



CulturEurope

Comment faire vivre les cultures
de l'Europe dans nos classes ?



LIVRET

*Introduction aux projets :
axes, enjeux, ressources*



Cofinancé par
l'Union européenne

Sommaire

Avant-propos 6

Première partie : 8

Pour un cadre de pensée commun – Résumés de quelques interventions des Rencontres de la culture européenne (septembre 2024) 8

<i>Y a-t-il une culture européenne ? Approche diachronique</i>	9
I.- A la recherche des origines d'une culture européenne ? Apories et pistes de réflexions - Jennifer Vanz (UPEC/Inspé-CRHEC)	9
II.- Une République européenne des sciences aux XVI ^e – XX ^e siècle ? Laurence Guignard (UPEC/Inspé-CRHEC)	10
III.- L'affirmation de minorités nationales en Europe dans les années 1968 (1962-1981) Camille Courgeon (UPEC, CRHEC)	11
<i>Langues et cultures européennes : les origines oubliées - Thérèse ROBIN, (UPEC/IMAGER Inspé Allemand)</i>	13
<i>Du culturel à l'interculturel : les démarches favorisant la compréhension de soi et de l'Autre - Emmanuelle MAITRE DE PEMBROCKE, (UPEC/LIRTES Inspé)</i>	14
<i>La médiation sensible, pour une relation renouvelée aux œuvres - Anne-Sophie GRASSIN (MACVAL)</i> ..	16
<i>Questionner la dimension européenne des figures de l'Encyclopédie, un exemple en sixième - Alain BERNARD (Centre Alain Koyre /UPEC Inspé)</i>	18
<i>Des idées sur l'Europe : un QCM pas comme les autres ! - Orlando SANDOVAL CUERVO (UPEC/IMAGER, Inspé)</i>	20
<i>Présentation de ressources en bibliothèques - Christine MURAT, BU de l'Inspé à Bonneuil</i>	22
Des ouvrages de recherche et des synthèses tout public explorent et interrogent quelle culture européenne transmettre à la jeunesse.....	22
Quelle histoire de cette transmission ?	23
Des livres de lecture courante tirés à des millions d'exemplaires sont traduits en Europe – Quelques exemples	24
Des personnages hauts en couleur ont franchi les frontières européennes	26
Les publications venues d'Europe permettent aux enfants, en se confrontant à d'autres représentations, d'interroger leur culture d'appartenance dans son évidence, ses normes et ses tabous.	27
La dimension européenne est orientée par la circulation des textes mais aussi par une éducation à la paix,	28
L'Union Internationale pour les Livres de Jeunesse (IBBY)	29
Les mots eux aussi déjouent les frontières	30
L'Europe par le dessin.....	31
Références bibliographiques.....	32

Deuxième partie : Projets 35

Mythe d'Europe 36

1. Pourquoi un projet sur le « mythe d'Europe » ?	36
---	----



2. Objectifs pédagogiques généraux	37
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire	37
4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette.....	38
5. Croisement projet/programmes	39
6. Vers des activités e-Twinning 	40
7. Bibliographie et sitographie	40
8. Points de vigilance pour mener les projets en classe	42
« Grands Tours » : circulations, créations et (re)compositions culturelles	42
1. Pourquoi un projet sur « les circulations, créations et (re)compositions culturelles à l'œuvre dans les grands ports européens » ?	42
2. Objectifs pédagogiques généraux	43
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire	43
4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette.....	45
5. Croisement projet/programmes	46
6. Vers des activités e-Twinning 	46
7. Bibliographie et sitographie	47
8. Points de vigilance pour mener les projets en classe	48
Du Chaos à la résilience : Construire l'Europe	49
1. Pourquoi un projet sur « la construction européenne du point de vue des parcours de vie » ?	49
2. Objectifs pédagogiques généraux	50
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire	51
4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette.....	51
5. Croisement projet/programmes	52
6. Vers des activités e-Twinning 	56
7. Bibliographie et sitographie	57
8. Points de vigilance pour mener les projets en classe	57
Promenons-nous dans les forêts d'Europe	58
1. Pourquoi un projet sur les forêts européennes ?	58
2. Objectifs pédagogiques généraux	60
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire	61
4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette.....	62
5. Croisement projet/programmes	62

6. Vers des activités e-Twinning 	66
7. Bibliographie et sitographie	67
8. Points de vigilance pour mener les projets en classe	67
Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe	68
1. Pourquoi un projet sur « Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe » ?	68
2. Objectifs pédagogiques généraux	69
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire	69
4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette	69
5. Croisement projet/programmes	70
6. Vers des activités E-Twinning 	72
7. Bibliographie et sitographie	72
8. Points de vigilance pour mener les projets en classe	75
Explorons l'Europe par le jeu	76
1. Pourquoi un jeu sur « les valeurs de l'Europe » ?	76
2. Objectifs pédagogiques généraux	78
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire	78
4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette	78
5. Croisement projet/programmes	78
6. Vers des activités e-Twinning 	80
7. Bibliographie et sitographie	80
8. Points de vigilance pour mener les projets en classe	80
Formateurs contributeurs à ce livret	83
Remerciements	84

Avant-propos

Fin novembre 2023, sous l'impulsion des deux chargées de mission aux relations internationales Mélanie Horwitz et Nathalie Samy, l'INSPE de Créteil bénéficie d'un financement « Actions Jean Monnet » de la Commission européenne¹ afin de former les formateurs, puis les étudiants et futurs enseignants, ainsi que des enseignants de l'académie, à des pratiques permettant de « **faire vivre la culture européenne dans les classes** ».

Le projet **CulturEurope**, entend la « culture européenne » dans un sens très large – une culture à la fois patrimoniale et contemporaine, aux dimensions linguistique, artistique, historique, scientifique, technologique... – et très vivante, faite de partenariats avec des structures culturelles, de visites et d'expérimentations, de « sorties » et d'échanges. Il cherche à créer des ressources de formation et d'enseignement pour acculturer les enseignants à ce sujet et pour faciliter la mise en œuvre de telles modalités d'apprentissage dans les classes. Ces ressources seront disponibles sous la forme d'un **livret** et d'une **mallette**, mais aussi d'un **site internet** dédié². Le livret, que vous allez découvrir ici, est une introduction aux projets plus concrets qui seront décrits dans les fiches de la mallette.

Penser l'Europe et sa ou ses culture(s), dans une perspective plus large, c'est l'objet des textes que vous trouverez dans la première partie du livret. Résumés des interventions qui ont eu lieu lors des *Rencontres de la culture européenne*³ qui se sont déroulées en septembre 2024 à l'école du Louvre et à l'INSPE de Bonneuil devant une quarantaine de formateurs pour tenter de construire ensemble un « socle commun » de pensée, il s'agit de regards de chercheurs spécialistes ou de formateurs qui ont cherché d'une part à circonscrire d'où viendrait et ce que serait cette « culture européenne » mais aussi ce que pourraient être des modalités vivantes d'enseignement de cette culture.

Car notre projet s'appuie sur la conviction que seul un enseignement-apprentissage sensible, actif, coopératif, ludique parfois, proposant des projets interdisciplinaires, autour de manipulations, d'expériences, de fréquentations réelles ou virtuelles d'objets scientifiques ou d'œuvres d'art permettra aux élèves d'éprouver les valeurs d'ouverture, de solidarité, de fraternité, portées par l'Europe – et finalement « d'incorporer » ce qu'être européen veut dire dans le monde parfois inquiétant où nous vivons.

Nos propositions de ressources, esquissées dans ce livret et plus développées dans la mallette, vont dans ce sens. Elles sont bien sûr reliées clairement, dans chaque chapitre, aux programmes d'enseignement et aux cadres ministériels, mais elles sont également conçues de manière à ce que l'enseignant reste un réel concepteur, pédagogiquement libre : il ne s'agit pas de recettes ou de modes d'emploi tout faits mais de pistes, d'idées, de possibilités offertes et validées par l'expérimentation dans des classes de l'académie de Créteil – car, en fin de projet, elles auront pour certaines été testées par des professeurs volontaires ou des étudiants. A l'enseignant de s'en emparer, de les expérimenter, de les adapter à sa classe, aux partenaires disponibles sur son territoire, d'en déplier explicitement les objectifs et les méthodes pour qu'ils fassent sens pour les élèves et qu'ils soient sources de réels apprentissages.

¹ <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/fr/opportunities/opportunities-for-organisations/jean-monnet-actions/teacher-training>

² <https://cultureurope.fr/> (sera mis en activité début mars 2025)

³ Pour aller plus loin, l'ensemble des conférences des rencontres sera disponible en visionnage sur le site du projet dans la rubrique « Événements », et l'est déjà sur le site de l'INSPE de l'académie de Créteil ici : <https://inspe.upec.fr/international/le-projet-cultureurope>



Les ressources travaillées explorent des thématiques variées qui constituent les chapitres de la deuxième partie de ce livret. Organisées autour de projets interdisciplinaires, elles pourront être saisies à différents niveaux de la scolarité et dans des modalités diverses. Les projets que nous proposons sont les suivants :

- *Le Mythe d'Europe* : Une promenade, réelle et virtuelle, dans les musées européens autour du mythe fondateur de l'identité européenne et de la diversité de ses représentations, permettant de découvrir aussi quelques œuvres maîtresses de la culture patrimoniale du continent.
- *Grands Tours : circulations, créations et (re)compositions culturelles* : Des ports comme emblèmes des Grands tours qui ont notamment permis aux artistes et intellectuels européens de se rencontrer, de découvrir, de créer et de faire circuler des idées, des techniques et des œuvres de la Renaissance à l'âge moderne, des ports comme lieux d'accueil et de vies où se composent les cultures d'aujourd'hui et de demain, seront les points d'ancrage de cartes qui serviront à explorer différents aspects (culinaires, architecturaux, picturaux, photographiques, musicaux...) des spécificités culturelles et des recompositions de leurs attaches.
- *Du Chaos à la résilience : construire l'Europe* : Autour de personnalités, écrivains, artistes, hommes et femmes politiques, qui ont vécu ou témoigné de l'horreur des guerres mais ont également connu des trajectoires de vie emblématiques du symbole de résilience qu'est la construction européenne, ce projet revient sur l'ambition de paix et de fraternité qui a construit l'Europe, ou ce qui pourrait être un idéal européen. Il est décliné autour d'un projet de livre dépliant dit « leporello » ou livre accordéon » et d'un « drama » en langue vivante pour l'élémentaire, et en concours de rhétorique pour les grandes classes.
- *Promenons-nous dans les forêts d'Europe* : Parce que nos forêts ont des caractéristiques communes, mais aussi parce qu'elles sont d'une grande diversité, elles permettent, en les lisant dans les contes, en les dansant, en les explorant scientifiquement, en les cartographiant et en les regardant peintes, d'aborder de manière sensible et vivante un élément transversal du patrimoine naturel européen.
- *Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe* : Autour d'objets scientifiques « phares » que sont le graphomètre et l'équerre d'arpenteur, la lunette astronomique ou le microscope, et de leur découverte dans différents musées européens, il s'agit de questionner le sens et la manière dont l'Europe scientifique et technologique s'est emparée des questions d'exploration et de mesure, afin d'affiner et de préciser l'appréhension et la compréhension du monde, qu'il soit infiniment petit ou infiniment grand.
- *Explorons l'Europe par le jeu* : A travers un jeu coopératif structuré autour de jeux artistiques, d'observations architecturales, d'études de situations citoyennes, de la découverte des institutions, des symboles ou de mots migrants dans différentes langues, il s'agira pour les élèves d'éprouver ce qu'on peut gagner à construire l'Europe ensemble.

En espérant que ces éléments de réflexion et ces propositions de pratiques permettent à tous enseignants qui le souhaitent de « faire vivre la culture européenne en classe », nous vous souhaitons une lecture inspirante !

L'équipe CulturEurope des formateurs de l'Inspé de l'académie de Créteil



CulturEurope

Première partie :

**Pour un cadre de pensée commun – Résumés
de quelques interventions des Rencontres de la
culture européenne (septembre 2024)**



Cofinancé par
l'Union européenne

Y a-t-il une culture européenne ? Approche diachronique

I.- A la recherche des origines d'une culture européenne ? Apories et pistes de réflexions - Jennifer Vanz (UPEC/Inspé-CRHEC)

Partant du constat de débats récurrents sur les « origines » de l'Europe qui animent à intervalles réguliers l'espace public (projet de Constitution européenne de 2004, sur « les racines chrétiennes de l'Europe » ; proposition de résolution du Parlement européen de 2012 sur la « reconnaissance des racines judéo-chrétiennes de l'Europe »), la première communication a choisi d'interroger le vocabulaire utilisé, les évidences partagées et les mythes historiographiques avant de présenter quelques nouveaux travaux proposant un renouvellement des approches.

L'analyse du programme d'histoire de seconde, adopté en 2019, révèle la multiplicité des termes utilisés (civilisation, culture, empreinte, héritage) dont le sens reste flou et mal défini. Par ailleurs, alors que le terme d'« héritage » est utilisé plusieurs fois à propos de l'Antiquité, il ne l'est pas pour le Moyen Âge, période pour laquelle la notion de « civilisation » est privilégiée. Des travaux récents (Dufal, 2009 ; Nef, 2016) soulignent combien la précision du vocabulaire est importante tant ces notions ne sont pas neutres et peuvent conduire à essentialiser des groupes ou des individus caractérisés par une « culture » ou une « civilisation » peu ou mal définie. Ils pointent ainsi non seulement la nécessité d'interroger les catégorisations que nous utilisons aujourd'hui, mais aussi celles qui étaient en usage durant les périodes anciennes et médiévales.

Un détour par l'historiographie permet ensuite de déconstruire deux évidences partagées ou mythes historiographiques. Le premier est celui de la « fracture culturelle » entre Orient et Occident qui se serait cristallisée à la période médiévale autour de deux civilisations, chrétienne et islamique, thèse largement contredite par les travaux sur la nature et la portée des échanges culturels ou encore les relations entre science et religion (Büttgen, de Libera, Rosier-Catach, 2009). Le second mythe à déconstruire est celui de la tolérance au Moyen Âge (Tixier du Mesnil, 2022). A l'inverse du premier, il propose un récit ancré sur des territoires européens qui auraient connu, sous la domination islamique (al-Andalus et la Sicile principalement), la différence, la pluralité, les divergences comme cadre essentiel à l'épanouissement de la science et du savoir.

Des approches renouvelées permettent d'appréhender à nouveaux frais non pas la question des « origines » de l'Europe – dont Marc Bloch avait déjà énoncé dans son *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, combien cette quête était vaine voire dangereuse –, mais les circulations des hommes (Dakhli, Vincent, 2011 ; Dakhli, Kaiser, 2013), des langues (Dakhli, 2008 ; Grévin, 2012) ou encore les relations entre pouvoirs et savoirs (Tixier du Mesnil, 2022).

Références :

- Marc Bloch, *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*, Paris, Librairie Armand Colin, 1949.
- Philippe Büttgen, Alain de Libera, Marwan Rashed, Irène Rosier-Catach (dir.), *Les Grecs, les Arabes et nous : enquête sur l'islamophobie savante*, Paris, Fayard, 2009.
- Jocelyne Dakhli, Bernard Vincent, *Les musulmans dans l'histoire de l'Europe, I. Une intégration invisible*, Albin Michel, Paris, 2011.
- Jocelyne Dakhli, Wolfgang Kaiser, *Les musulmans dans l'histoire de l'Europe, II. Passages et contacts en Méditerranée*, Albin Michel, Paris, 2013.
- Jocelyne Dakhli, *Lingua franca. Histoire d'une langue métisse en Méditerranée*, Actes Sud, Arles, 2008.
- Blaise Dufal, « Faire et défaire l'histoire des civilisations », dans Philippe Büttgen, Alain de Libera, Marwan Rashed, Irène Rosier-Catach (dir.), *Les Grecs, les Arabes et nous. Enquête sur l'islamophobie savante*, Fayard, Paris, 2009, p. 317-358.
- Benoît Grévin, *Le parchemin des cieux. Essai sur le Moyen Âge du langage*, Editions du Seuil, Paris, 2012.
- Annliese Nef, « La Sicile de Charybde en Scylla ? Du tout culturel au transculturel », *Mélanges de l'École française de Rome - Moyen Âge* [En ligne], 128-2 | 2016, <https://doi.org/10.4000/mefrm.3394>
- Emmanuelle Tixier du Mesnil, *Savoir et pouvoir en al-Andalus au XI^e siècle*, Editions du Seuil, Paris, 2022.



II.- Une République européenne des sciences aux XVI^e – XX^e siècle ?

Laurence Guignard (UPEC/Inspé-CRHEC)

La seconde communication s'est intéressée à la République des Sciences et des Lettres aux XVI^e-XVIII^e siècle, appréhendée sous l'angle des échelles d'analyses : entre échelle européenne, nationale, mondiale et même l'universelle. En effet, si le cadre de son développement est bien européen, et si la République des Sciences et des Lettres s'est elle-même pensée comme « européenne » par opposition au reste du monde, en particulier les civilisations découvertes de l'époque moderne, son caractère n'est cependant pas territorial et sa vocation est avant tout universaliste.

La république des Lettres et des Sciences est d'une part une autoreprésentation par les savants et lettrés qui date de l'humanisme, et qui se théorise avec les Lumières : une communauté imaginée (au sens de Benedict Anderson) caractérisée par des formes d'échanges égalitaires entre ses membres et des valeurs comme le partage du savoir, le respect de la vérité, entre ceux qui ont été autorisés à entrer dans le cercle, le plus souvent par cooptation, sur le modèle des académies qui en constitue un élément matriciel majeur. Ainsi, la République des Sciences et des Lettres n'est-elle pas démocratique.

D'autre part, cette république correspond à une réalité et un ensemble de pratiques savantes et mondaines, bien identifiées par les historiens, qui impliquent les aristocraties et bourgeoisies européennes et dessinent bien un espace européen : l'Europe des salons, des Académies, des loges maçonniques, mais aussi l'Europe du Grand tour aristocratique. Les Lumières marquent la naissance d'une société civile européenne et d'un espace public de circulation des idées, des textes, des gens : une Europe du « commerce », au sens que le XVIII^e siècle accorde à ce terme, des biens, des idées ou de l'affection.

Les exemples développés portent sur la circulation de l'ouvrage imprimé de Galilée, *Sidereus Nuncius* (1610) à l'échelle européenne (1), la carte des membres et correspondants des académies des sciences européennes (2), et celles des voyages et les visiteurs de Séguier de Nîmes (3). Ils ont montré l'emprise européenne de ces pratiques savantes, mais aussi leur ouverture sur les mondes coloniaux qui sont également investis par les pratiques savantes, et s'insèrent dans l'Europe des Lumières. Les travaux récents (Kapil Raj, Dipesh Chakrabarty) montrent que cette Europe des Lumières doit désormais être appréhendée à l'échelle du monde, et que l'on doit désormais « pluraliser les Lumières » dont l'universalisme doit être mis à l'épreuve non seulement des processus de diffusion, mais aussi et surtout de réappropriations et effets retour (Antoine Lilti).

A côté ou en face de cet idéal de la République savante, il faut évoquer l'affirmation des États Nation au cours du XIX^e siècle qui tendent à faire des sciences désormais professionnalisées des enjeux de rivalités internationales et des instruments de domination politique et économique. L'exemple des langues nationales qui se substituent tardivement au latin dans les domaines des sciences met en lumière des éléments de fracture de la communauté des savants, jusqu'à l'affirmation de l'anglais américain comme langue véhiculaire des sciences au cours du XX^e siècle. L'idéal d'une République des savants se pérennise cependant à une nouvelle échelle internationale. Les mécanismes de cette internationalisation des sciences est actuellement l'objet d'un chantier de recherches en cours.

Références :

Pierre-Yves Beaurepaire, Patrick Pourchasse, *Les circulations internationales en Europe (1680-1780)*, Rennes 2010.

Peter Burke, *The European Renaissance: centres and peripheries* (Oxford, 1998)

Dipesh Chakrabarty, *Provincialiser l'Europe : la pensée post-coloniale et la différence historique*, Paris, 2009.

Michael D. Gordin, *Scientific Babel, How science was done before and after global english*, Chicago, 2015.

Antoine Lilti, Céline Spector, *Penser l'Europe au XVIII^e siècle. Commerce, civilisation empire*, Oxford University. Studies in the Enlightenment, 2014 (notamment Stéphane Van Damme, « L'Europe des sciences et des techniques : une tradition sans rivage »).

Antoine Lilti, *Pluraliser les Lumières*, colloque au collège de France, 2023 : <https://www.college-de-france.fr/fr/agenda/symposium/multiple-lights/pluraliser-les-lumieres>

Kapil Raj, *Science moderne, science globale : circulation et construction des savoirs entre Asie du Sud et Europe, 1650-1900* (2007), traduit de l'anglais par Patrick Galliou et Irène Jami, Paris, 2021.

Anne Rasmussen, « Jalons pour une histoire des congrès internationaux au XIX^e siècle : Régulation scientifique et propagande intellectuelle », *Relations internationales*, 1990.

Daniel Roche, *Les Républicains des Lettres, Gens de culture et Lumières au XVIII^e siècle*, Paris, Fayard, 1988.

Françoise Waquet, *Le latin ou L'empire d'un signe : XVI^e-XX^e siècle*, Paris, 1998.

III.- L'affirmation de minorités nationales en Europe dans les années 1968 (1962-1981) Camille Courgeon (UPEC, CRHEC)

La dernière communication s'est intéressée à la manière dont la prise en compte des groupes qui revendiquent des nations minoritaires dans les années 1968 (Artières et Zancarini-Fournel, 2018) permet de penser une histoire culturelle de l'Europe dans laquelle des cultures européennes contestataires ont pu s'affirmer.

L'intérêt de prendre pour objet des nations minoritaires dans cet exposé tient notamment au fait que l'histoire moderne et contemporaine de l'Europe se caractérise par la construction de nations entre le 18^{ème} et le 20^{ème} siècle. Les travaux d'Emmanuelle Loyer sur l'histoire culturelle de l'Europe (Loyer, 2017) aux côtés de ceux d'Anne-Marie Thiesse et de Benedict Anderson sur les identités nationales et les communautés imaginées (Anderson, 1991 ; Thiesse, 1999), montrent ainsi comment des identités et récits nationaux ont émergé, en parallèle de l'avènement du capitalisme industriel et des modes de gouvernances étatiques. L'avènement de ces États-Nations s'organise alors en légitimant principalement une unique langue et culture, et reléguant d'autres langues et cultures minoritaires à la périphérie.

Cependant, des récits nationaux minoritaires se forment aussi pendant ces deux siècles, et durant la période riche de mouvements sociaux que sont les années 1968, on a pu observer un renouveau autour des revendications autonomistes ou nationalistes (de la contraction de nationalistes et minoritaires) dans le monde et en Europe (Kernalegenn, 2020). Au côté des luttes ouvrières, écologistes, féministes, et inspirés par les luttes décoloniales, les groupes qui portent ces revendications font partie des *nouveaux mouvements sociaux* (Tozzi, 1982), et sont souvent politiquement orientés à gauche. De fait, ils s'inscrivent alors dans une histoire culturelle européenne, en centrant leur lutte sur la défense d'une nation, caractérisée par une langue et une culture, et ils s'inscrivent également dans une dynamique européenne contestataire, et non nécessairement étatique. Ce double ancrage se note par exemple pour les groupes du mouvement occitan (Martel et Lespoux, 2020) , qui dialoguent autant avec des groupes contestataires ouvriers, écologistes, féministes ou décoloniaux, qu'avec les groupes d'autres mouvements nationalistes minoritaires à une échelle revendiquée par eux comme étant européenne (bretons, basques, gallois ou catalans par exemple).

Bien qu'ancrés dans des logiques européennes, ces groupes situés à gauche entendent aussi porter des perspectives et des cultures européennes alternatives à celles qui sont alors majoritaires. A une période où l'Union Européenne comme organisation politico-économiques est précisément en construction, et ayant conscience des spécificités géopolitiques dans lesquels ils s'inscrivent, ces groupes se positionnent contre une Europe capitaliste, tout en prônant un nouveau modèle européen qui prenne en compte les minorités nationales. C'est ce que l'on retrouve par exemple dans le programme de Robert Lafont, « le candidat des minorités nationales » à l'élection présidentielle

française de 1974 (Canavate, 2024). Par ailleurs, c'est aussi le dépassement de l'échelle européenne que ces groupes questionnent, pour envisager de réelles alliances avec des peuples colonisés ou anciennement colonisés par des puissances européennes.

Ainsi, les groupes nationalitaires des années 1968 s'inscrivent dans une histoire culturelle de l'Europe marquée par une logique des nations et une échelle européenne, tout en proposant d'autres projets politiques, contestataires et conscients de l'histoire européenne dans laquelle ils s'insèrent.

Références :

- Anderson B. R. O., 2002, *L'imaginaire national : réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, traduit par Dauzat Pierre-Emmanuel, Paris, La Découverte/Poche, 212 p.
- Artières P., Zancarini-Fournel M., 2018, *68 une histoire collective (1962-1981)*, Paris, La Découverte, 880 p.
- Bhattacharya S., 1983, « "History from Below" », *Social Scientist*, 11(4), p. 3. doi:10.2307/3517020
- Canavate D., 2024, « Robert Lafont, candidat des « minorités nationales » à l'élection présidentielle de 1974 », *Lengas*, 95. doi:10.4000/11yl2
- Loyer E., 2017, *Une brève histoire culturelle de l'Europe*, Paris, Flammarion, Champs.
- Kernalegenn T., 2020, « Chapitre 1: Le réveil des nationalismes minoritaires dans les années 1968: analyse d'une "vague" nationale », in Kernalegenn T., Belliveau J., Roy J.-O. (dir.), *La vague nationale des années 1968: une comparaison internationale*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Martel P., Lespoux Y., 2020, « Des années 1960 aux années 1980 : l'occitanisme en proie à la politique », in Kernalegenn T., Belliveau J., Roy J.-O. (dir.), *La vague nationale des années 1968: Une comparaison internationale*, Les Presses de l'Université d'Ottawa, p. 57-76.
- Pavard B., Rochefort F., Zancarini-Fournel M., 2020, « Prologue : Pour une histoire renouvelée des féminismes en France », in *Ne nous libérez pas, on s'en charge*, La Découverte, p. 5-9.
- Thiesse A.-M., 1999, *La création des identités nationales. Europe, XVIIIe-XXe siècle*, Paris, Editions du Seuil, 385 p.
- Tozzi M., 1982, *Syndicalisme et nouveaux mouvements sociaux : régionalisme, féminisme, écologie*, Paris, Editions ouvrières, Collection « Social en mouvement », 191 p.

Langues et cultures européennes : les origines oubliées - Thérèse ROBIN, (UPEC/IMAGER Inspé Allemand)

La question principale qui se pose est la suivante : qu'est-ce que l'Europe, ses langues, ses cultures ? On va essayer de répondre à cette question d'un point de vue géographique, historique et culturel, et enfin linguistique.

Aujourd'hui, quand on dit « Europe », on pense plutôt à l'Union Européenne. Mais l'Europe n'est pas l'Union Européenne, une construction politique du XX^{ème} siècle, soi-disant identitaire. Quelle est l'identité géographique de l'Europe ? La définition géographique est une convention. On peut définir l'Europe sur le plan géographique comme allant des îles Svalbard (Nord), aux Açores (Ouest), au détroit de Gibraltar (Sud), au détroit du Bosphore (Sud-Est) puis au Caucase dominé par le mont Elbrouz (5642 m) puis remontant à l'Oural (Est) dominé par le mont Narodnaïa (1895 m). On a donc à l'Est l'Oural, au Sud, la Méditerranée, au Nord, Océan Arctique, à l'Ouest, l'Océan Atlantique. Des pays comme la Russie ou la Turquie semblent divisés en deux, entre Europe et Asie.

L'Europe est, du point de vue historique, une entité culturelle. L'origine grecque du mot « Europe » renvoie à l'idée d'un continent ouvert au monde. C'est le cas, ce continent est ouvert à tous les contacts et toutes les influences. Il suffit de prendre l'exemple de l'Empire romain, de son développement, de sa division en Empire romain d'Occident et Empire romain d'Orient, pour voir que cet espace est balayé par les migrations des peuples, surtout germaniques, qui ont commencé au VIII^{ème} siècle avant J.C., et se terminent environ au V^{ème} après J.C. Le phénomène se poursuit avec l'expansion des Vikings, et leur exploration européenne, voire extra-européenne.

Il reste enfin à savoir si on peut parler d'une identité européenne sur le plan linguistique. La plupart des langues parlées en Europe sont des langues ayant pour ancêtre l'indo-européen, et réparties en familles et sous-familles. Mais des langues comme le hongrois ou le finnois ne sont pas des langues indo-européennes. Le multilinguisme et le multiculturalisme en Europe sont une situation de fait. Les pays européens ne disposent pas tous d'une seule langue officielle. Ce qui est frappant, c'est la diversité des langues parlées en Europe.

L'Europe possède une identité plurielle, historique, culturelle, linguistique, ouverte à tous les courants. Ce qui la caractérise sur les plans géographique, historique, culturel, linguistique, c'est la diversité. Les pays sont des constructions politiques, au tracé géographique, à l'héritage culturel et linguistique divers, dû aux nombreux mouvements de population depuis le début de l'histoire de l'humanité. Plus on s'y penche, plus on découvre les liens anciens et les influences réciproques entre l'Est et l'Ouest, le Nord et le Sud, sur tous les plans, balayant le continent « européen », espace permanent de passages. De ce fait, si on remonte aux origines, parfois oubliées, il n'est pas plus simple qu'aujourd'hui de définir ce qu'est l'Europe.

Références :

Demougeot Emilienne, *La Formation de l'Europe et les invasions barbares*, 3 volumes, Paris, Aubier, coll. « Collection historique », 1979 (1^{re} éd. 1969).

Demougeot Emilienne, *L'Empire romain et les Barbares d'Occident (IV^e-VII^e siècle) : scripta varia.*, 2^e éd., Publications de la Sorbonne, 1988 (compilation d'articles publiés de 1956 à 1988).

Halsall Guy, *Barbarian Migrations and the Roman West*, Cambridge, 2007.

Pohl Walter, *Die Völkerwanderung. Eroberung und Integration*, Stuttgart, 2002.

Vidéo : <https://www.youtube.com/watch?v=Ol6xrVT8k0E> (d'où viennent les Indo-Européens?)

Du culturel à l'interculturel : les démarches favorisant la compréhension de soi et de l'Autre - Emmanuelle MAITRE DE PEMBROKE, (UPEC/LIRTES Inspé)

Ma contribution à ce projet vise à questionner le concept de cultures, en particulier, de cultures européennes. Se pose la question de savoir comment la fréquentation d'œuvres muséales favorise la prise de conscience des implicites culturels. En corollaire de cette question, il est important d'aborder de quelles manières nous formons des enseignants chargés d'accompagner la compréhension d'une identité plurielle (Serre, 1991 ; Morin, 2001) et d'un rapport au monde et aux autres.

Enfin, puisque la communication avait lieu au Louvre, se posent les questions suivantes. Quels accès à la culture et à quels types de cultures permettent les parcours proposés dans les musées ? Comment faire en sorte que l'accès aux œuvres favorise, pour les élèves, la découverte de leur propre construction identitaire, de manière à mieux se comprendre eux-mêmes et mieux comprendre autrui ? En particulier, l'accès aux œuvres permet-il aux élèves de découvrir leurs valeurs et ce qui fait sens pour eux ?

Qu'est-ce que la culture ?

Le concept de culture est complexe. Kroeber et Kluckhohn (1952) ont recensé une trentaine de définitions de ce terme qui se répartissent sur deux pôles (Maitre de Pembroke, 2003). La culture académique est enseignée dans les institutions scolaires et vise l'égalité des chances. Sur l'autre pôle, la culture quotidienne ou anthropologique, définie par l'UNESCO, est l'ensemble des connaissances et valeurs non enseignées formellement mais acquises par imprégnation. De façon non consciente, elle influence notre manière de percevoir le monde (Mead, 1930 ; Levi Strauss, 1962 ; Maitre de Pembroke, 2013). Les anthropologues et les chercheurs de l'école de Palo Alto (Bateson, 1972 ; Hall, 1979) ont particulièrement analysé les rouages de cette acculturation qui fonctionnent comme autant de filtres. Watzlawick (1985) reprend les termes de Korzybski : « la carte n'est pas le territoire ». Cette métaphore souligne la subjectivité de la perception qui reçoit différemment ce que chaque sujet perçoit selon son modelage culturel.

Dans une visée éducative, ce pôle de la culture quotidienne est important à aborder à l'école car il est le fondement de notre compréhension de nous-même, des autres et du monde. C'est sur ce pôle que se travaillent les compétences relationnelles et interculturelles. Une approche compréhensive est nécessaire pour accéder aux dimensions non conscientes du sens.

Les démarches d'accompagnement à la saisie du sens

Les démarches compréhensives, inspirées de la phénoménologie, visent à suspendre le cadre d'analyse immédiat et à accueillir des éléments de sens non saisis habituellement (Laplantine, 1996 ; De Luze, 1997). Pour cela, la rencontre avec les perceptions et les interprétations d'autrui est indispensable. Cette transformation du regard favorise la saisie d'éléments qui passeraient en deçà de nos seuils de perception. « La révolution du regard » prônée par ces auteurs permet de : « nous étonner de ce qui nous est le plus familier ».

La phénoménologie est donc un passage obligé pour comprendre les formes de perceptions subjectives qui constituent notre rapport au monde, aux autres et notre conscience de sujet (Maitre de Pembroke, 2014). En d'autres termes, seule la rencontre de l'autre dans une démarche compréhensive permet de découvrir qui je suis dans mon rapport au monde (Porcher, 2004). Dans cet espace de co-découverte et de co-construction du sens, la parole est nécessaire. Elle accompagne la

prise de conscience d'éléments non saisis et guide vers les contenus de sens : les signifiants, signifiés et les valeurs qui constituent le niveau le plus prégnant du sens (Maitre de Pembroke, 2016).

Une approche phénoménologique des œuvres

Il existe en peinture un genre qui favorise l'accès aux habitudes quotidiennes. Les "scènes de genre" représentent des situations de la vie quotidienne, souvent dans un cadre familial. Y percevoir ce qui se joue et les valeurs véhiculées nécessite un guidage qui met en relation notre propre ressenti de la scène et la saisie d'informations qui portent le vécu d'autrui. Si nous prenons comme exemple *Les raboteurs de parquet* de Caillebotte, cette scène interroge le rapport au travail mais aussi le rapport au corps, aux perceptions sensorielles et aux émotions. Face à ces œuvres, qu'est-ce que je saisis ? Qu'est-ce que cela signifie pour moi ? Quelles sont mes perceptions mobilisées ? Qu'est-ce que cela fait surgir de ma propre expérience ? Enfin, quelles valeurs apparaissent dans cette situation vécue ? Si un tel questionnement favorise une meilleure compréhension de soi, il est aussi important, d'échanger avec autrui pour découvrir d'autres perceptions et d'autres interprétations.

De telles démarches de guidage affinent la conscience perceptive, favorisent la prise de conscience des grilles de lecture dans une démarche d'épochè (suspension du jugement). C'est ainsi que se construisent la compréhension et la rencontre avec Autrui (Porcher, 1998).

Références :

- Bateson, G. (1972). *Vers une écologie de l'esprit*. Paris : Le Seuil.
 De Luze, (1997). *L'ethnométhodologie*. Paris : Anthropos.
 Hall E. (1979). *Au-delà de la culture*. Paris : Le Seuil.
 Kroeber A.L. et Kluckhohn C. (1952). *Culture, a Critical Review of Concepts and Definitions*. New York.
 Laplantine F. (1996). *La description ethnologique*. Paris : Nathan.
 Levi Strauss C. (1962, 1991). *Le totémisme aujourd'hui*. Paris : PUF.
 Maitre de Pembroke, E. (2003). Les apports des sciences humaines à une pédagogie de la communication interculturelle. Dans D. Groux et H. Holec. *Une identité plurielle*, p. 121-139. Paris, L'Harmattan.
 Maitre de Pembroke, E. (2013). L'impact des contextes culturels dans la conscience corporelle. *Colloque AFRAPS : l'expérience corporelle*. Paris, L'Harmattan.
 Maitre de Pembroke, E. (2014). Ecologie des interactions. *Sociétés*, 3/125, 35-45.
 Maitre de Pembroke, E. (2016). La médiation : interroger le sens et les valeurs des gestes. Prendre conscience pour co-construire la signification. *Revue Française d'Education comparée*, 14.
 Mead M. (1930). *Coming of Age in Samoa*. New York.
 Morin, E. (2001). La méthode, tome 5. *L'identité humaine*. Paris : Le Seuil.
 Serre, M. (1991). *Le tiers instruit*. Paris : Seuil.
 Porcher, L. et Abdallah Pretceille, M. (1998). *Ethique de la diversité et éducation*. Paris : PUF.
 Watzlawick, P. (1972). *L'invention de la réalité*. Paris : Le Seuil.

La médiation sensible, pour une relation renouvelée aux œuvres - Anne-Sophie GRASSIN (MACVAL)

Anne-Sophie Grassin, responsable du service des publics, de la médiation culturelle et du développement des publics au MAC VAL, musée d'art contemporain du Val-de-Marne, intervient sur la médiation « sensible ». Cette approche renouvelle la médiation culturelle par le sensible, réinterrogeant le partenariat école-musée et les modalités de transmission du savoir scientifique ou académique. Ce sujet questionne indirectement le rôle de l'enseignant : doit-il transmettre du savoir ou bien outiller les élèves différemment pour aborder toute connaissance nouvelle et donc les œuvres d'art ?

Cette question s'inscrit dans un contexte qui touche la société : la crise de l'attention, qui impacte profondément nos capacités cognitives, psychiques et même relationnelles. Cette crise est due en partie au « multitasking » dans le monde contemporain et se caractérise, au musée comme à l'école, par une difficulté à se concentrer devant les œuvres et à créer du sens. Pour l'illustrer, on peut se référer à la durée moyenne d'observation d'une œuvre d'art qui est aujourd'hui de 8 secondes. Plusieurs facteurs doivent être pris en compte, comme le manque de temps d'observation et de méthode. Il faut donc trouver une forme de médiation adaptée pour revivifier la rencontre à l'œuvre d'art.

Pour cela, la politique d'action culturelle du MAC VAL se développe autour de deux axes : le sensible et les attentions. En réalité, sensible et attention se servent mutuellement. C'est parce qu'on est dans une médiation sensible que l'on développe l'attention, et c'est parce qu'on est capable d'être attentif que l'on peut éprouver l'art différemment. Ces deux axes vont ainsi pouvoir être déclinés conjointement autour de formes variées, notamment valoriser la médiation humaine et remettre le vivant au contact des œuvres.

La médiation devient ainsi levier de découverte des œuvres par le corps pensant, ce que Francisco Varela a nommé « la cognition incarnée ». Cette approche est centrée sur une vision holistique du visiteur, considéré dans sa globalité d'être humain, capable d'être en lien avec une œuvre non seulement par son intellect, mais aussi par son corps et ses sens. L'œuvre abordée est le point de départ d'une connaissance qui s'éprouve et passe par soi, mais aussi un point d'arrivée. Ce tournant sensible de la médiation nous amène à penser la médiation de l'art comme le support d'une expérience totale à faire vivre et non plus comme un ensemble de données à transmettre.

Pour arriver à cette rencontre, la médiation sensible s'appuie sur quatre piliers : les émotions, le corps, les sens et l'imaginaire. Le but est une « rencontre individuante » avec l'œuvre, comme le dit Baptiste Morizot pour désigner cette rencontre qui a le pouvoir de nous transformer. La médiation sensible implique une pluralité d'approches et de modes de transmission : le sensoriel, le kinesthésique, l'affectif, l'imaginaire. Elle est ouverte aux intelligences multiples, comme le théorise Howard Gardner, sollicitant non seulement l'intelligence verbale, linguistique ou logico-mathématique, mais aussi l'intelligence visuelle et spatiale, musicale et rythmique, corporelle, kinesthésique ou encore interpersonnelle.

Pour prendre un exemple, le MAC VAL développe plusieurs pistes de médiations sensibles. Les cartels sensibles, après une citation permettant d'entrer dans l'œuvre, en proposent une courte description puis invitent le visiteur à solliciter un geste, au sens large, une forme d'approche de l'œuvre qui va



activer un des pans de sa sensibilité : kinesthésique, imaginaire, expérientiel, etc. Le cartel propose donc une expérimentation sensible à tester pour rencontrer l'œuvre. Le but est de provoquer un état d'attention fort.

D'autres formes de médiations sensibles sont également proposées par le musée, comme les récits d'attention. Des spécialistes autres que des historiens de l'art ont été sollicités pour parler des œuvres et leurs récits sont disponibles sous forme de capsules sonores accessibles via des QR codes. Il y a par exemple une écrivaine, une femme médecin, un spécialiste de l'attention, un philosophe, etc.

L'idée n'est pas du tout d'oublier le savoir scientifique, mais de l'augmenter, de le soutenir et de faire appel à ce qui nous constitue pour un possible « empuissancement ». La médiation sensible se révèle donc un modèle à explorer pour créer du sens différemment, mobiliser une pluralité d'approches pour permettre une réelle attention du visiteur.

Questionner la dimension européenne des figures de l'Encyclopédie, un exemple en sixième - Alain BERNARD (Centre Alain Koyre /UPEC Inspé)

Le projet pédagogique conçu pour des élèves de sixième et qui me sert d'exemple s'appuie sur un monument littéraire du 18^{ème} siècle, l'Encyclopédie de Diderot et D'Alembert et sur sa mise en ligne sur un site dédié associé à un projet de recherche, l'ENCCRE. Le cœur de ce travail d'édition déjà bien avancé est de produire et de rendre facilement accessible une édition critique, qui rende compte de la « fabrique de l'œuvre », ses multiples acteurs, ses sources, ses enjeux et sa réception (Cernuschi et alii 2020). Les acteurs, les sources et la réception ont toutes un caractère fortement européen qui fait, par conséquent, de l'Encyclopédie un objet lui-même européen.

Le cœur du projet pédagogique expérimenté l'an dernier, avec mon aide, par deux enseignantes de collège, Shana Diallo enseignante de mathématiques, et Emilie Deniau, professeure documentaliste (Bernard et alii, à paraître), consistait à aider les élèves, à tour de rôle, à préparer un exposé court appuyé sur une diapositive type. Chaque diapositive était constituée d'une figure empruntée à l'une des cent planches de « sciences mathématiques » de l'Encyclopédie, et d'un commentaire court élaboré par l'élève. Ces planches offrent un panorama visuel très riche des sciences et techniques de l'époque, où les machines et instruments de mesure tiennent une place très importante. Le site de l'ENCCRE facilite leur exploration en permettant de visualiser chaque planche en vis-à-vis des explications correspondantes aux figures. L'exposé était préparé avec l'aide de la documentaliste, qui aidait à la navigation sur le site, au choix des figures retenues par chaque élève, à la formulation de quelques hypothèses simples sur l'image choisie.

Le diaporama construit collectivement, fruit des recherches des élèves, a servi en fin d'année de support pour une intervention que j'ai menée dans le collège. Il s'agissait pour moi de montrer aux élèves ce que signifiait analyser de telles figures. Certaines diapositives m'ont permis entre autres d'illustrer le caractère européen de la circulation des savoirs. Il a également servi de préparation à une visite, conduite en milieu d'année, à la bibliothèque Mazarine où les élèves ont pu découvrir les grands et beaux volumes de l'Encyclopédie « en vrai » : il a donc été un préalable à une expérience muséale « directe » permettant de donner un sens concret à la matérialité de l'œuvre.

Que tirer de cette expérience pour le projet CulturEurope ? Si l'ENCCRE, centré sur un objet européen, a rendu possible ce scénario pédagogique à l'année, ce n'est pas le seul dispositif de médiation offrant de telles potentialités. Ainsi, l'Encyclopédie Européenne numérique de l'Europe en offre un autre, ainsi que les interfaces virtuelles des nombreux musées européens des sciences et des techniques. En termes pédagogiques, on peut s'interroger sur les « bons objets », qu'il s'agisse de livres ou d'instruments photographiés ou reconstitués et documentés, qui permettent de s'interroger sur une circulation européenne des savoirs ; ainsi que sur les « bonnes démarches » qui permettraient aux élèves de se questionner à ce sujet.

Le livret « Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe » offre un exemple d'intégration de ces supports et démarches en un tout cohérent, centré sur différents types d'instruments : la lunette astronomique, l'équerre d'arpenteur et le graphomètre, enfin le microscope.

Références :

Bernard, A., Deniau, E., Diallo, S. (à paraître); Découvrir les planches de sciences mathématiques de l'Encyclopédie en sixième in *Actes du 25^{ème} colloque inter IREM « Histoire des Mathématiques pour tous et pour toutes »*. Besançon : PUFC.

Cernuschi, A., Guilbaud, A., Leca-Tsiomis, M., & Passeron, I. (2020). *Oser l'Encyclopédie : Un combat des Lumières*. EDP Sciences.



Des idées sur l'Europe : un QCM pas comme les autres ! - Orlando SANDOVAL CUERVO (UPEC/IMAGER, Inspé)

L'objectif de cette intervention était d'appliquer un exercice de vulgarisation scientifique par le biais d'un jeu de questions-réponses (QCM) reprenant les principaux contenus des leçons inaugurales d'une chaire annuelle du Collège de France consacrée à la question de la construction anthropologique de l'Europe. À travers la plateforme éducative *Kahoot!*, nous avons exploré différentes idées, facilitant ainsi une approche ultérieure et autonome. Ci-dessous, vous trouverez l'essentiel de cette présentation ainsi que diverses interrogations pour nourrir une réflexion en autonomie.

La chaire annuelle *L'invention de l'Europe par les langues et les cultures*, créée en 2021 en partenariat avec le ministère de la Culture, aborde les défis contemporains de la création intellectuelle et artistique, influencée par la diversité des expressions culturelles et des patrimoines européens. Malgré cette richesse, la pluralité européenne est souvent négligée. La chaire encourage un débat public sur la manière dont les créateurs interprètent et vivent l'identité européenne, pour une meilleure appropriation collective.

Le premier titulaire de la chaire était l'essayiste canado-argentin Alberto Manguel, un bibliophile passionné dont la pensée est influencée par le grand penseur argentin du XXe siècle, Jorge Luis Borges. Son exploration de la relation entre la mémoire et la culture le mène, dans le cadre de sa leçon inaugurale, à approfondir les concepts de « mythe » et de « métaphore » afin de réfléchir sur l'Europe, non seulement comme une entité géopolitique, mais aussi comme un ensemble d'idées et de récits mythiques ayant façonné sa culture et son identité à travers les siècles. Cette réflexion s'appuie sur un exemple concret : le mythe de l'enlèvement de la princesse Europe par Zeus métamorphosé en taureau.

La deuxième titulaire de la chaire était la chercheuse néerlandaise Mieke Bal, dont les travaux interdisciplinaires en critique des arts proposent des perspectives féministes et postcoloniales sur plusieurs créations artistiques. Dans sa leçon inaugurale, ses études des concepts d'« identité » et d'« identification » dynamisent une idée largement répandue selon laquelle la culture européenne serait figée. À l'inverse, Bal présente une Europe en perpétuelle réinvention, où la diversité culturelle et linguistique est à la fois une richesse et un défi. Elle propose ainsi plusieurs pistes de réflexion sur la manière dont l'Europe peut surmonter ses crises actuelles et continuer à se construire comme un espace de dialogue et de coopération.

Enfin, le troisième titulaire de la chaire étudiée lors de notre intervention était le philosophe allemand Peter Sloterdijk. Sa recherche porte principalement sur les questions d'individualité, de culture et de société dans un monde globalisé et en mutation – des collectifs qu'il appelle « post-nation ». La question de l'Europe, sa construction au fil du temps et son avenir, constitue l'un des piliers de son travail réflexif. Dans le cadre de sa leçon inaugurale, il analyse l'épisode d'Ulysse et du cyclope Polyphème dans *L'Odyssée* d'Homère afin de mettre en lumière les enjeux possibles d'une société consciente de son passé glorieux, mais aussi turbulent, qui se dit fatiguée de porter une telle responsabilité mondiale. Dans un tel contexte, il appelle à une mission de repenser l'Europe pour former des concepts autour d'une nouveauté politique et culturelle, dont l'existence est placée sous des présages encore largement inconnus. La littérature, selon lui, peut offrir des pistes ou, comme il les appelle, des échappatoires.

Questions de réflexion

Alberto Manguel : Europe : le mythe comme métaphore.

1. Comment l'utilisation du mythe d'Europe comme métaphore permet-elle d'explorer les relations interculturelles dans un contexte éducatif européen ?
2. De quelle manière l'enseignement des langues européennes peut-il être enrichi en intégrant des récits et métaphores mythiques, tout en respectant la diversité linguistique ?

Mieke Bal : Un rêve culturel - l'Europe au pluriel.

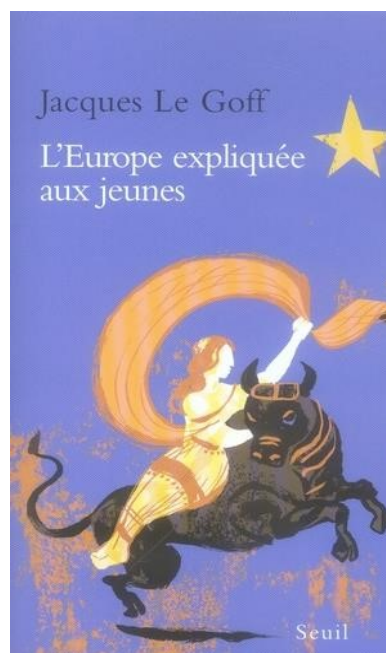
1. Comment la pluralité des langues en Europe peut-elle être perçue non comme un obstacle, mais comme un levier pour enrichir l'expérience culturelle des élèves dans nos classes ?
2. De quelle manière peut-on promouvoir une identité européenne fluide et évolutive dans nos classes, en encourageant les élèves à explorer des processus d'identification plutôt que de chercher à définir une identité figée ?

Peter Sloterdijk : Le continent sans qualités : des marque-pages dans le livre de l'Europe.

1. Comment concilier la diversité des cultures européennes avec les valeurs communes à transmettre en classe, sans tomber dans une vision homogène ou réductrice de l'identité européenne ?
2. Comment intégrer les réalités historiques complexes de l'Europe, comme la colonisation ou les guerres, dans une pédagogie qui promeut le dialogue interculturel et l'ouverture à l'autre ?

Présentation de ressources en bibliothèques - Christine MURAT, BU de l'Inspé à Bonneuil^{4 5}

Des ouvrages de recherche et des synthèses tout public explorent et interrogent quelle culture européenne transmettre à la jeunesse.



4 Bibliographie en ligne :



⁵ La liste des références bibliographiques des ouvrages présentés des pages 22 à 31 est accessible à partir de la page 32 de ce livret.

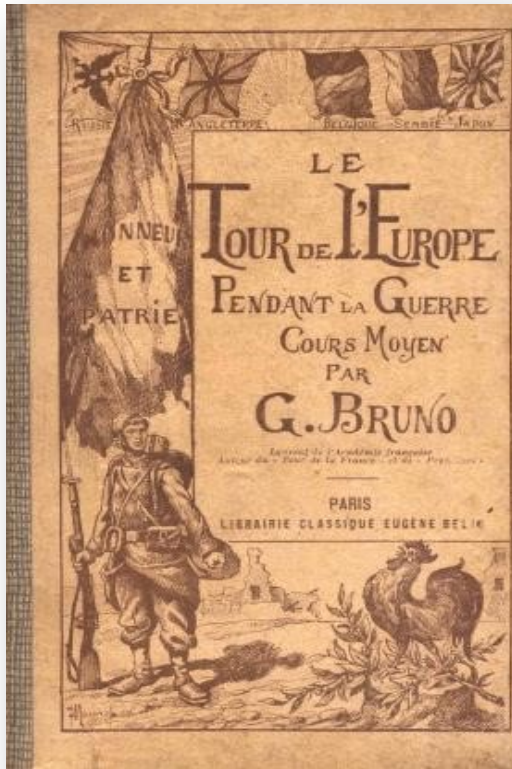


Quelle histoire de cette transmission ?



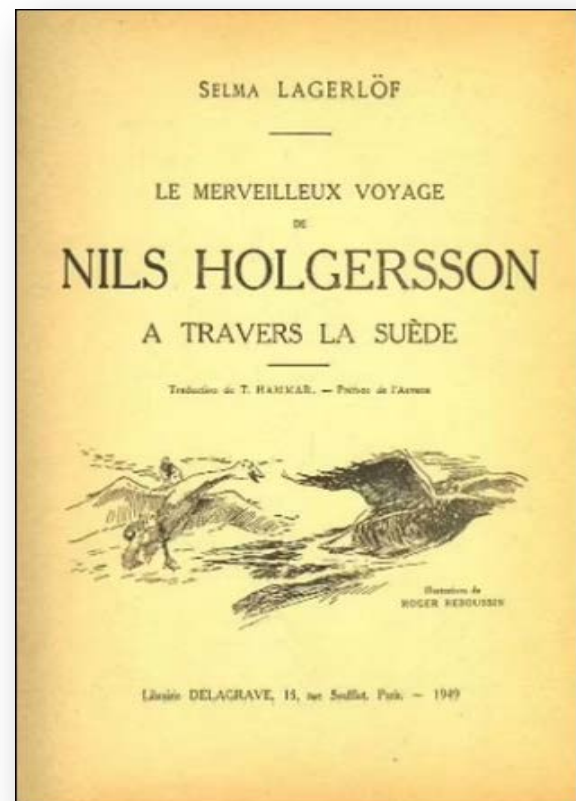
Le pédagogue tchèque **Comenius**, contraint à un exil permanent, est précurseur d'une éducation européenne. Son ***Orbis sensualium pictus*** paru en **1658** est plurilingue et très vite traduit ; il s'appuie sur la conviction que le même livre peut toucher des enfants de pays différents, œuvrer au cosmopolitisme et à la paix universelle.

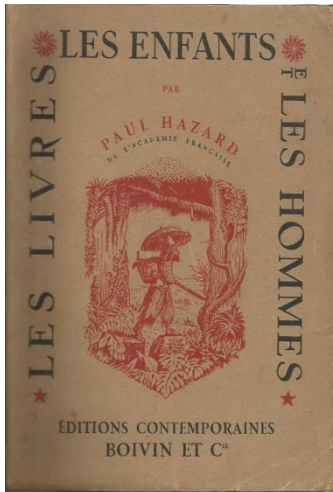
Des livres de lecture courante tirés à des millions d'exemplaires sont traduits en Europe – Quelques exemples



Vingt ans après *Le Tour de la France par deux enfants*, Giordano Bruno (pseudonyme d'Augustine Fouillée) publie en 1916 *Le Tour de l'Europe pendant la guerre*. Jean, le fils d'un des premiers enfants entreprend une transmission cette fois parfaitement immobile, abordant tous les pays depuis sa classe. Livre de guerre plus qu'ouvrage européen, le ton est patriotique, exaltant la civilisation d'un côté et la barbarie (allemande) de l'autre. Il montre cependant le rôle qu'ont joué les classiques littéraires dans l'éducation européenne, en présentant pour chaque pays un écrivain jugé le plus caractéristique : Shakespeare, Maeterlinck, Andersen, Sophocle, D'Annunzio, le récit de Guillaume Tell...

Le Merveilleux voyage de Nils Holgersson à travers la Suède, est un ouvrage de géographie commandé par l'Association nationale des enseignants suédois et paru en 1906 (1^{er} tome). Selma Lagerlöf, en futur prix Nobel de littérature, lui donne la dimension d'une épopée initiatique : un garnement réduit à la taille d'un Poucet, va devoir, de par sa nouvelle vulnérabilité, inventer d'autres relations au monde que celles teintées par son agressivité première. La nature et l'amitié, qui permet de trouver sa place, jouent un grand rôle dans sa transformation.





« Oui, les livres des enfants entretiennent le sentiment de la nation : mais ils entretiennent aussi le sentiment de l'humanité. »

Dans son étude *Les livres, les enfants et les hommes* parue en 1932, Paul Hazard, professeur de littérature comparée au Collège de France présente la littérature de jeunesse comme un facteur d'éducation internationale et de réconciliation. Antidotes à la haine, les livres apprennent aux enfants à estimer pareillement chaque culture. Il faut pour cela chercher à identifier ce que les littératures nationales ont en commun, mais aussi leurs singularités, qui ne s'éclairent que lorsqu'elles sont mises en relation les unes avec les autres. La particularité de sa propre littérature apparaît alors, cessant de représenter l'universel ou la norme, de projeter dans le monde ses propres conceptions : elle laisse le reste du monde parler.

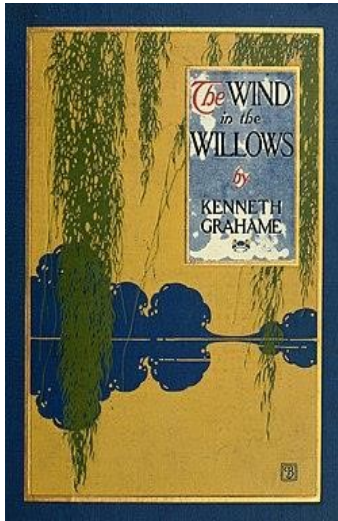
Pour Paul Hazard, les enfants sont vus comme de futurs adultes chez les latins, alors que dans le nord de l'Europe, l'enfance est mythique, symbolisant un âge d'or. Ces représentations correspondent à des romans de progression comme *Pinocchio* ou de régression comme *Alice* ou *Peter Pan*.



Les Aventures de Pinocchio, Histoire d'un pantin (Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino), écrit en 1881 par Carlo Collodi.

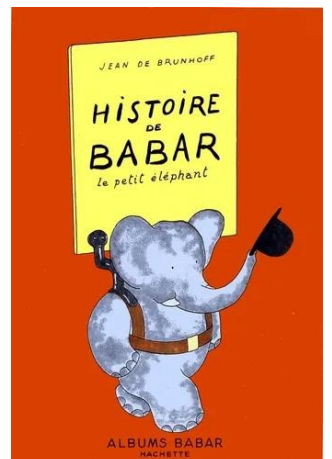


Les Aventures d'Alice au pays des merveilles (Alice's Adventures in Wonderland), roman publié en 1865 par Lewis



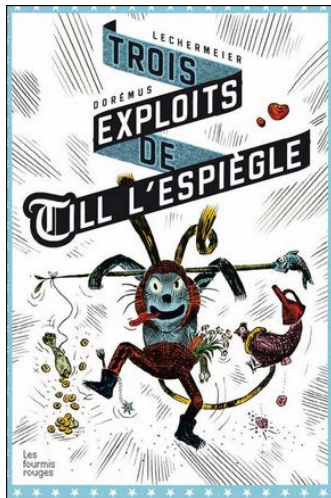
Dans *Le vent dans les saules*, les personnages vivant au bord d'une rivière paisible désirent la vitalité du désordre : ces romans sont les produits de nations à la recherche d'aventures. A l'inverse, le Paris ordonné de *Babar* tient en échec le désordre menaçant du monde naturel, grâce à l'éducation et à l'organisation de la société : il est le produit d'une nation troublée à la recherche de la paix.

Le Vent dans les saules (The Wind in the Willows), publié en 1908 par le romancier écossais Kenneth Grahame.



Histoire de Babar, écrit en 1931, par Jean de Brunhoff, auteur-illustrateur français.

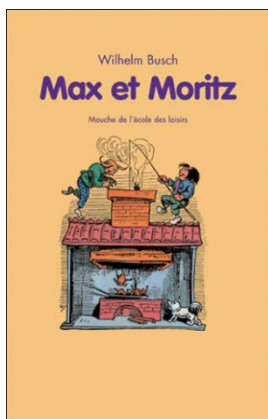
Des personnages hauts en couleur ont franchi les frontières européennes



Personnage farceur de la littérature populaire du nord de l'Allemagne, **Till Eulenspiegel** ou **Till l'espiegle** fait l'objet d'un premier recueil rédigé en bas allemand vers **1478**. Mi-voyageur, mi-vagabond, Till l'espiegle erre de ville en ville depuis qu'il a été chassé de chez lui.

Der Struwwelpeter (Pierre l'Ebouriffé ou Crasse-Tignasse) du **D^r Heinrich Hoffmann**, est un livre allemand d'histoires courtes en vers, publié en **1844**. Son auteur est un « médecin pour aliénés ». Il met en scène des enfants désobéissants et cruels qui subissent des punitions plus effrayantes les unes que les autres, une petite fille prend feu, un tailleur coupe les pouces d'un jeune garçon... Il a été

traduit en **1979** par **Cavanna**.



Max und Moritz : Eine Bubengeschichte in sieben Streichen (Max et Moritz : une histoire de gamins en sept tours) est un livre illustré en vers du poète allemand **Wilhelm Busch**, paru en **1865**. Deux hors-la-loi en culotte courte, absolument réfractaires à l'ordre, toujours prêts à faire des bêtises plus cruelles les unes que les autres. Le recueil se conclut par la mort des deux enfants.



Pippi Långstrump (Fifi Brindacier) est le titre d'une série de romans écrits à partir de 1945 par la romancière suédoise **Astrid Lindgren**.

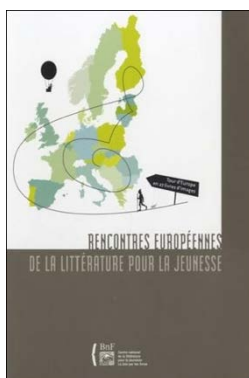
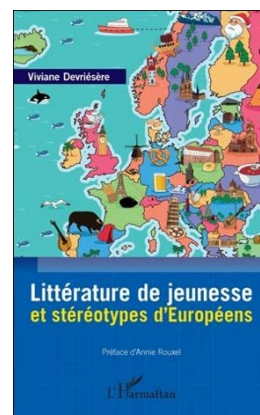
Ce personnage féminin indépendant et puissant, qui remet en question les rapports de pouvoir entre adultes et enfants, a été largement aseptisé par les traductions françaises de 1951 (Hachette). Il faut attendre 1995 pour lire une traduction fidèle au texte d'origine, au caractère anticonformiste et irrévérencieux de l'héroïne, ainsi qu'au style non conventionnel de son autrice.

Les publications venues d'Europe permettent aux enfants, en se confrontant à d'autres représentations, d'interroger leur culture d'appartenance dans son évidence, ses normes et ses tabous.



La littérature du nord de l'Europe destinée à la jeunesse est réputée pour la place qu'elle donne à l'enfant, de ses jeux très autonomes, sa capacité à confronter l'enfant à la mort de manière explicite et par un rapport au corps et à la nudité plus libre.

La liste de littérature de jeunesse recommandée par le Ministère pour le cycle 3 présente souvent une seule œuvre par pays d'Europe. Viviane Devrièsère constate qu'ils sont souvent présentés de façon stéréotypée, et interroge cette vision des autres peuples : comment développer une démarche pédagogique qui dépasse les stéréotypes et construire une culture commune qui les complexifie.

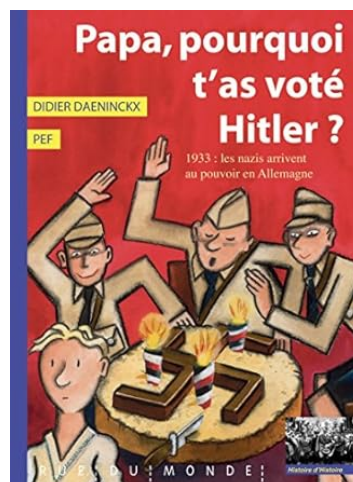
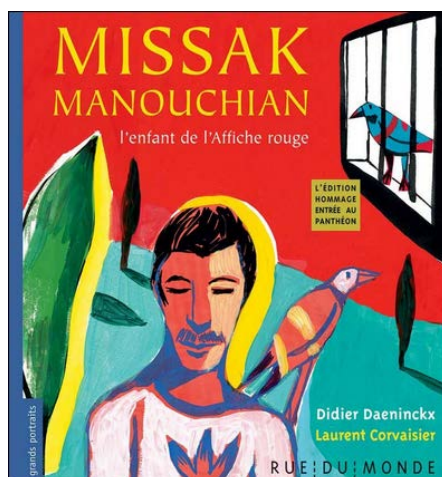
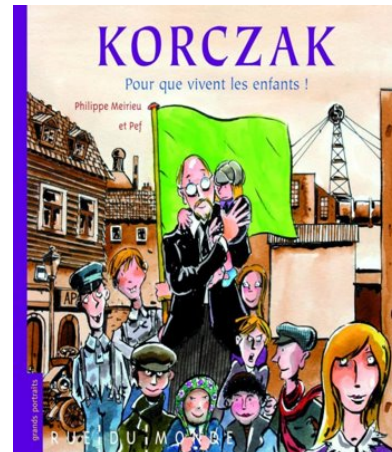
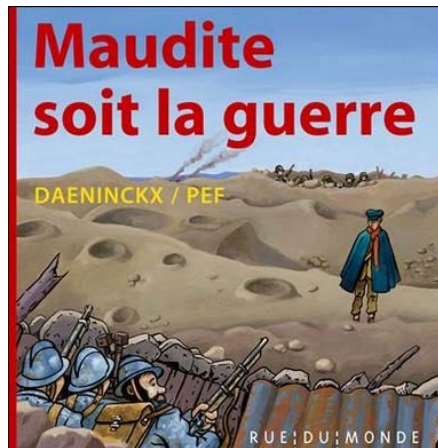


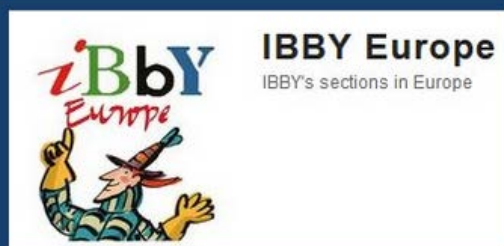
À l'ouverture des **Rencontres européennes de la littérature de jeunesse** en 2008, **Jorge Semprun** définit ainsi l'espace culturel européen :

« L'Europe a inventé le roman. Elle a inventé le cinéma. Elle a inventé l'automobile et elle a inventé l'avion. C'est-à-dire que l'Europe a inventé des instruments, des artifices qui servent fondamentalement à effacer les frontières, à se déplacer, à connaître autrui, à se rapprocher d'autrui – et par le livre et par la technique – à se rapprocher de tout, à faciliter la communication. »



La dimension européenne est orientée par la circulation des textes mais aussi par une éducation à la paix, qui n'élude pas les causes des guerres et contribue à faire connaître des modèles de résistance aux conflits meurtriers.



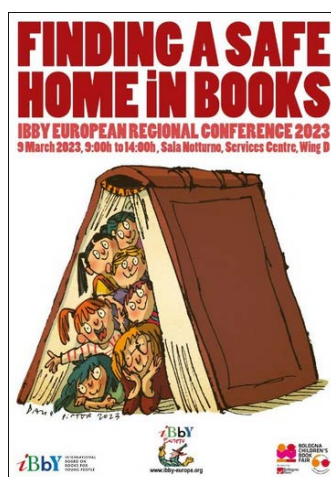


L'Union Internationale pour les Livres de Jeunesse (IBBY)

Elle a été fondée à Zurich en **1953**, et réunit plus de 80 pays dans le monde, avec une section européenne.

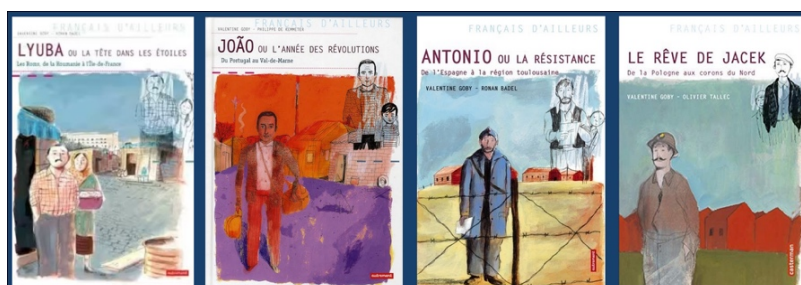
Elle a pour but de développer la compréhension internationale à travers la littérature de jeunesse.

IBBY Europe sélectionne les livres remarquables dans 34 pays européens, rappelant que la langue de l'Europe est la traduction.



La troisième conférence régionale européenne d'IBBY a eu lieu à Bologne en mars 2023, sur un thème pertinent dans toute l'Europe : « *Trouver un foyer sûr dans les livres* ».

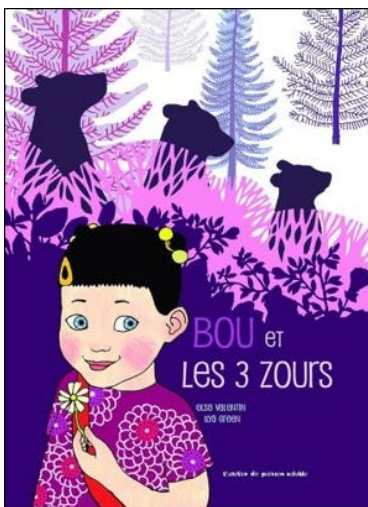
La collection « **Français d'ailleurs** », du Musée de l'histoire de l'immigration rappelle la richesse que les ressortissants européens ont apportée à la France au cours de l'histoire.



Les mots eux aussi déjouent les frontières



Ils donnent un nouvel exemple de la vivacité des mélanges, qu'il soit question du voyage des mots français dans les langues européennes ou de l'origine européenne de certains mots français.



« L'était une fois une petite Bou qui livait dans la forest avec sa maïe et son païe. Un jour elle partit caminer dans la forest pour groupir des flores. »

Elsa valentin réinvente une *lingua franca*, intégrant des mots d'origines diverses : créole, wolof, italien, anglais, langues régionales. Ce faisant, elle prouve que le sabir reste aussi compréhensible que savoureux.

De nouveaux angles de vue invitent à ne plus considérer l'autre par opposition à soi. L'approche internationale permet de se décentrer et d'aborder aborder toutes les cultures sur un pied d'égalité.

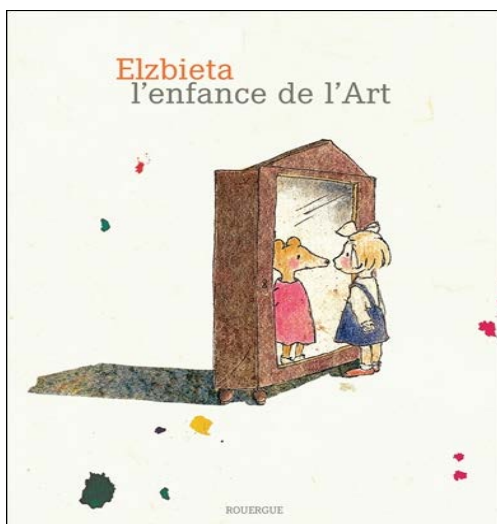
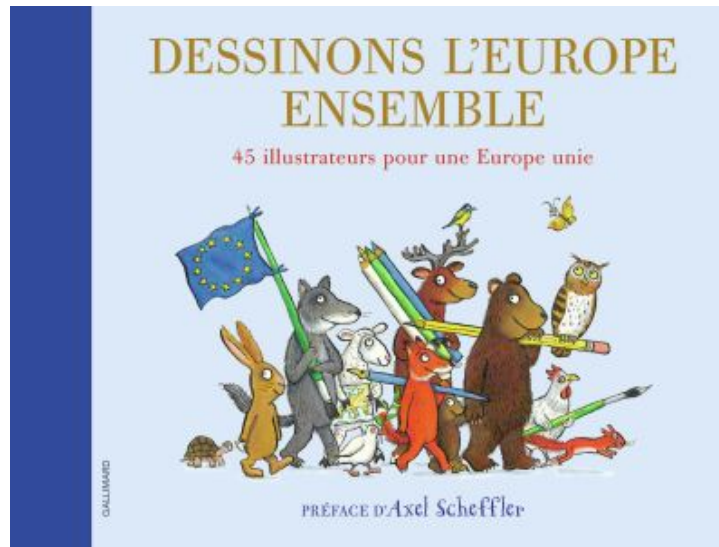


La collection **Le tour du monde d'un conte** chez Syros publie des versions différentes des contes à travers différents pays. *Le Petit Chaperon rouge* ou *Le Petit Poucet* n'ont pas été inventés par Charles Perrault ou les frères Grimm. Les contes de tradition orale se sont transmis sur tous les continents, avec des écarts et un fonds commun étonnants.



L'Europe par le dessin

Avec ***Dessignons l'Europe ensemble. 45 illustrateurs pour une Europe unie***, l'illustrateur allemand Axel Scheffler lance le défi en 2019 à des illustrateurs et illustratrices européens d'exprimer par un de leur dessin ce que l'Europe leur a apporté.



ELZBIETA, autrice et illustratrice franco-polonaise, écrit dans ***L'enfance de l'art*** en 2005 :

« *L'enfant et l'artiste habitent le même pays. C'est une contrée sans frontières. Un lieu de transformations et de métamorphoses. Tout s'interpénètre et se sépare. Tout fait sens et mérite examen.* »

Page du livret	Références bibliographiques
22	Ledoux, S. (dir.) (2023). <i>Transmettre l'Europe à la jeunesse : XXe-XXIe siècles</i>. Presses universitaires de Rennes. Le Goff, J. (2007). <i>L'Europe expliquée aux jeunes</i>. Seuil. Spector, C. (2014). <i>C'est quoi, l'Europe ?</i> Giboulées-Gallimard jeunesse.
23	Comenius, I. A. (1658) <i>Orbis Sensualium Pictus</i>. Albatros.
24	Bruno, G. (1916). <i>Le tour de l'Europe pendant la guerre : livre de lecture courante : cours moyen</i>. Belin Frères. Lagerlöf, S. (1951). <i>Le Merveilleux Voyage de Nils Holgersson à travers la Suède</i>. Delagrave.
25	Hazard, P. (1932). <i>Les livres, les enfants et les hommes</i>. Flammarion. Collodi, C. (2003). <i>Les Aventures de Pinocchio</i>. Hachette. Caroll, L., Tenniel, J., Sir. (1865). <i>Alice's Adventures in Wonderland</i>. Macmillan and Co. Grahame, K., Bransom, P. (1913). <i>The Wind in the Willows</i>. Scribner. Brunhoff, J., de. (1931). <i>Histoire de Babar : le petit éléphant</i>. Editions Du Jardin Des Modes.
26	Lechermeier, P., Doremus, G. (2015). <i>Les 3 exploits de Till l'espiègle</i>. Les Fourmis rouges. Hoffmann, H. (1866). <i>Pierre l'Ébouriffé : joyeuses histoires et images drôlatiques pour les enfants de 3 à 6 ans</i>. Louis Hachette. Busch, W. (2005). <i>Max et Moritz</i>. L'Ecole des Loisirs. Lindgren, A. (1945). <i>Pippi Långstrump</i>. Rabén & Sjögren.
27	Centre national de la littérature pour la jeunesse. (2021). La Suisse, voyage au pays des Hélvètes. <i>La Revue des livres pour enfants</i>, 319. Centre national de la littérature pour la jeunesse. (2024). République Tchèque, l'art du livre. <i>La Revue des livres pour enfants</i>, 334. Centre national de la littérature pour la jeunesse. (2013). Le Royaume-Uni. <i>La Revue des livres pour enfants</i>, 269. Centre national de la littérature pour la jeunesse. (2016). 100% Belgiqes ! <i>La Revue des livres pour enfants</i>, 287.



	Centre national de la littérature pour la jeunesse. (2019). L'Europe, quelle histoire ! <i>La Revue des livres pour enfants</i>, 306. Centre national de la littérature pour la jeunesse. (2011). Les pays nordiques. <i>La Revue des livres pour enfants</i>, 257. Devièsère, V. (2017). <i>Littérature de jeunesse et stéréotypes d'Européens</i>. L'Harmattan. Beau, N. (2009). <i>Rencontres européennes de la littérature pour la jeunesse : actes du colloque organisé à la Bibliothèque nationale de France, les 27 et 28 novembre 2008</i>. Bibliothèque
28	Daeninckx, D., Pef. (2024). <i>Maudite soit la guerre</i>. Rue du monde. Meirieu, Ph., Pef. (2012). <i>Korczak, Pour que vivent les enfants</i>. Rue du monde. Daeninckx, D., Corvaisier, L. (2024). <i>Missak Manouchian, l'enfant de l'affiche rouge</i>. Rue du monde. Daeninckx, D., Pef. (2016). <i>Papa, pourquoi t'as voté Hitler ?</i> Rue du monde. Wiéner, M. (2022). <i>Sophie Scholl : La Rose blanche</i>. Oskar. Mirza, S., Le Duo. (2017). <i>Paix : 40 artisans de paix</i>. Gallimard Jeunesse.
29	Zoboli, G., Di Giorgio, M. (2022). <i>La zuppa Lepron</i>. Topipittori. Zoboli, G., Di Giorgio, M. (2022). <i>La Soupe Lepron</i>. Les fourmis rouges. Goby, V., Badel, R. (2012). <i>Lyuba ou la tête dans les étoiles. Les Roms, de la Roumanie à l'Île-de-France</i>. Editions Autrement. Goby, V., de Kemmeter, Ph. (2010). <i>João ou l'année des révolutions. Du Portugal au Val-de-Marne</i>. Editions Autrement. Goby, V., Badel, R. (2011). <i>Antonio ou la résistance. De l'Espagne aux Pyrénées Orientales</i>. Editions Autrement. Goby, V., Tallec, O. (2007). <i>Le rêve de Jacek. De la Pologne aux corons du Nord</i>. Editions Autrement.
30	Treps, M. (2009). <i>Les Mots migrants. Les tribulations du français en Europe</i>. Seuil. Treps, M. (2019). <i>Les Mots voyageurs : Petite histoire du français venu d'ailleurs</i>. Points. Alzial, S., Petit, A. (2013). <i>Les Mots Globe-Trotters</i>. Actes Sud.

	Valentin, E., Green, I. (2008). <i>Bou et les 3 zours</i>. L'Atelier du Poisson Soluble. Bensard, E., Chaud, B. (2023). <i>Le grand livre des musées</i>. Arola Eds. Coppin, A. S. (2021). <i>Le tour du monde en 80 œuvres</i>. Palette. Bizouerne, G., Gastaut, Ch. (2021). <i>Les belles</i>. Syros. Bizouerne, G., Morel, F., Bru, J., Belmont, N. (2024). <i>Le tour du monde des contes</i>. Syros. Bizouerne, G., Caudry, M. (2018). <i>Les rebelles</i>. Syros.
31	Scheffler, A. (2019). <i>Dessinons l'Europe ensemble : illustrateurs pour une Europe unie</i>. Gallimard Jeunesse. Elzbieta. (2005). <i>L'Enfance de l'Art</i>. Editions du Rouergue



CulturEurope

Deuxième partie : Projets



Cofinancé par
l'Union européenne



Mythe d'Europe

1. Pourquoi un projet sur le « mythe d'Europe » ?

Un aspect important du patrimoine européen :

Le mythe d'Europe est profondément enraciné dans la culture européenne. Il donne son nom au continent et symbolise les origines communes des nations européennes à travers la mythologie grecque. Récit fondateur de la mythologie grecque, le mythe d'Europe relie l'Antiquité à l'identité culturelle moderne et contemporaine de l'Europe.

Unité dans la diversité :

Bien que grec à l'origine, le mythe d'Europe a été repris et adapté au fil des siècles. Riche en significations, ce mythe a influencé et continue d'influencer la culture européenne. Il a inspiré nombre d'artistes et d'écrivains à travers les siècles, faisant de lui un symbole durable de l'histoire, de l'identité et des valeurs européennes. Cette diversité des interprétations montre comment des récits communs peuvent créer des liens entre des pays aux traditions variées tout en respectant leur singularité. Le mythe d'Europe peut être interprété comme une métaphore de l'union des pays européens, tout en reconnaissant leurs différences.

Pluri- ou interdisciplinarité des activités :

Un projet sur le mythe d'Europe peut intégrer des éléments de mythologie, de littérature, d'histoire, d'arts visuels ou encore de géographie. Ce projet peut devenir un outil pour explorer les origines culturelles et historiques de l'Europe tout en amenant les élèves à s'engager dans une réflexion critique sur l'héritage commun des Européens.

- ↳ Littérature et histoire : étude du mythe dans les œuvres de l'Antiquité à l'époque contemporaine ;
- ↳ Arts visuels : analyse des représentations iconographiques du mythe dans la céramique, la peinture, la sculpture et la monnaie européenne ;
- ↳ Géographie : exploration de l'inscription du mythe à différentes échelles dans les espaces européens.



Des connaissances ou des compétences que l'on peut appréhender de façon sensible :

Le mythe d'Europe permet d'aborder des concepts abstraits comme l'identité, la migration et la rencontre des cultures, de manière concrète et imagée. Les activités artistiques (danse) ou théâtrales, par exemple, permettent de développer une approche sensible, créative et immersive.

Le travail engagera les compétences langagières lire-dire-écrire dans toutes les disciplines mobilisées et permettra aux élèves de développer leurs compétences numériques.

2. Objectifs pédagogiques généraux

Mieux connaître certains aspects de la culture européenne à travers

- la visite au musée qui amène à questionner la/les représentations des valeurs européennes mais également à réfléchir à la question de la médiation sensible ; notre « point d'appui » est une visite portant sur les représentations du mythe d'Europe à travers les arts au Musée du Louvre (hydrie du VI^{ème} siècle av. J.-C. ; panneau décorant la face antérieure d'un coffre de mariage de Libérale da Verona du XV^{ème} siècle ; huile sur toile de François Boucher de 1747) permettant notamment de questionner la représentation des genres (féminin/masculin) dans le cadre de l'éducation aux valeurs européennes (égalité entre les femmes et les hommes).
- la création d'un musée virtuel d'art européen avec des élèves de lycée autour du mythe d'Europe ; projet combinant culture classique, histoire des arts et compétences numériques ; les élèves doivent créer un musée virtuel qui explore les différentes représentations artistiques du mythe d'Europe, à travers les périodes et les mouvements artistiques européens, tout en développant une réflexion sur l'interprétation du mythe selon les époques.
- un travail sur les sculptures de l'enlèvement d'Europe comme figures monumentales publiques de l'époque contemporaine permettant d'appréhender le regain dans la production artistique, au XX^{ème} siècle, sous la forme de commandes officielles de sculptures portant sur ce thème pour une exposition dans l'espace public ; contrairement aux œuvres enfermées dans les musées, ces sculptures sont intégrées dans l'espace public, rendant l'art accessible à tous ; elles témoignent de l'évolution des représentations artistiques du mythe et de son importance symbolique dans le contexte de la construction européenne ; elles sont non seulement des œuvres d'art mais également des marqueurs de l'histoire et des valeurs partagées par les Etats européens.

3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire

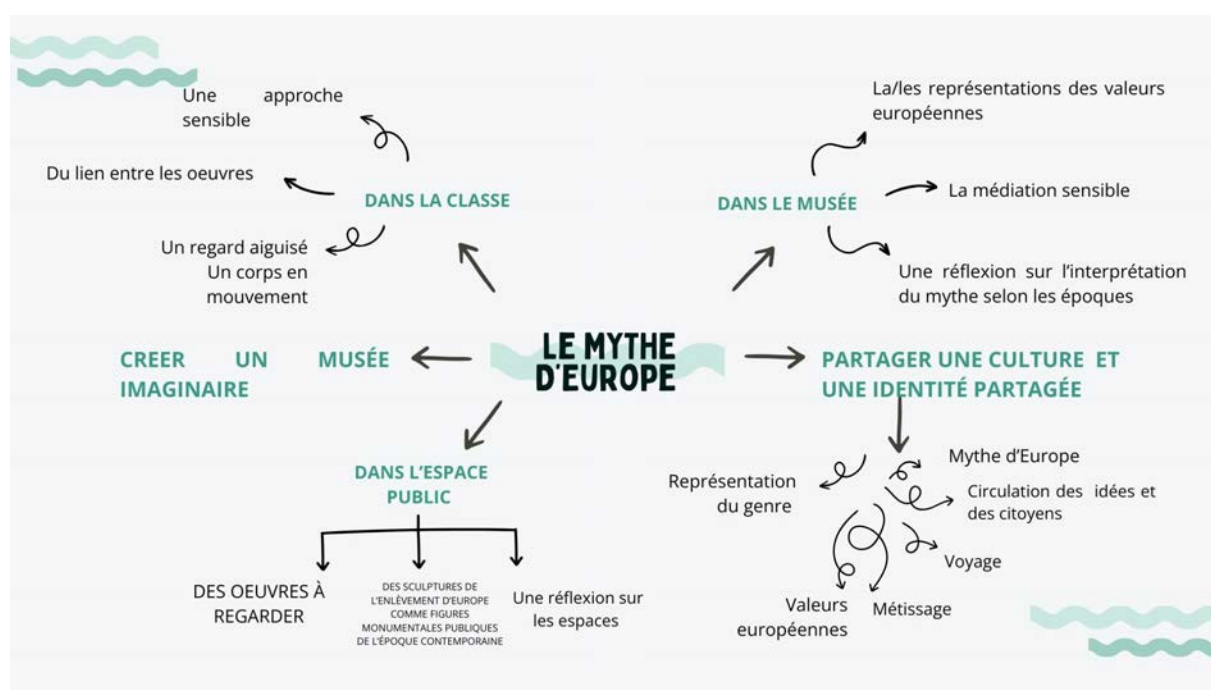
La découverte des œuvres constitue le cœur du projet, s'articulant autour de plusieurs espaces et activités.

- **En classe** : analyse des œuvres à travers des supports variés (textes, images, films) pour développer une compréhension éactive, créative et critique.
- **Au musée** : immersion directe face aux œuvres d'art, permettant une approche sensorielle et historique.
- **Dans l'espace public** : exploration des œuvres monumentales ou installations urbaines pour saisir leur impact culturel, politique et social.

Médiations sensibles : ce projet favorise des activités permettant de percevoir, prendre conscience, créer et partager ; les élèves deviennent acteurs de leurs apprentissages par des mises en situation concrètes et sensibles.

Accès aux œuvres : l'exposition des élèves aux œuvres leur permet de découvrir les valeurs européennes telles que la liberté, l'égalité et la solidarité ; cette expérience contribue à la construction de leur identité de futurs citoyens européens et engage les élèves dans une réflexion critique sur l'héritage commun des Européens.

Culture et identité : la culture, en tant que fondement d'une identité collective, est renouvelée à travers ce projet ; il propose une articulation dynamique entre passé et présent, réaffirmant la place des œuvres dans la construction d'une identité commune et contemporaine.



4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette

Intégrer la visite au Musée du Louvre dans les activités de la classe de façon efficace à travers cinq aspects :

- les deux premiers sont des étapes didactiques qui préparent la visite (le lancement du projet est proposé à la classe sous la forme d'une énigme ; la lecture du texte littéraire permet aux élèves de découvrir le mythe antique d'Europe et de se poser des questions esthétiques et humaines auxquelles la visite au musée va apporter des éléments de réponse) ;
- les trois suivants sont plutôt des activités-élèves au musée (observation de la face antérieure d'un coffre de mariage de la Renaissance ; comparaison de tableaux de Boucher et Rubens ; généralisation du questionnement).
- *In situ* ou de retour en classe, les élèves peuvent compléter leur réflexion par des approches créatives.



Un projet d'apprentissage portant sur le mythe d'Europe fournit la possibilité d'un travail en histoire des arts et en français : travailler le mythe d'Europe en histoire des arts permet, à travers une sélection d'œuvres, de mettre en évidence la manière dont le mythe a été interprété à différentes périodes historiques, d'analyser la façon dont il a pu se décliner sous différentes formes artistiques, de comprendre l'évolution des styles et des perceptions culturelles ; ce projet d'apprentissage fournit l'occasion de s'inscrire dans le cadre des objectifs généraux de l'histoire des arts tout en développant les compétences langagières des élèves (lecture, écriture et oral).

5. Croisement projet/programmes

Discipline	Cycle + ref B.0	Compétences
Lettres Langues Histoire des arts Histoire Géographie EPS	Socle commun de connaissances, de compétences, de culture. 	Compétences langagières (domaine 1 : les langages pour penser et communiquer) Compétences sociales et civiques (domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen) Compétences numériques (domaine 4 : les systèmes naturels et les systèmes techniques) Éducation artistique et culturelle (domaine 5 : les représentations du monde et l'activité humaine) Compétences méthodologiques (domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre)
Français	Seconde générale et technologique  Première des voies générale et technologique 	Exemple d'ancrage dans les programmes : Permettre aux élèves de comprendre et d'apprécier les œuvres, de manière à construire une culture littéraire commune, ouverte sur les autres arts, sur les différents champs du savoir et sur la société ; cela passe par l'acquisition de connaissances solides, notamment dans les domaines de l'analyse littéraire et de l'histoire littéraire. Structurer cette culture en faisant droit à la sensibilité et à la créativité des élèves dans l'approche des formes, des œuvres et des textes, en faisant toute sa place à la dimension historique qui permet de donner aux élèves des repères clairs et solides.
Histoire et géographie	Cycle 4	Exemple d'ancrage dans les programmes :

		La connexion avec les thématiques d'histoire des arts est réalisable à partir de toutes les entrées du programme d'histoire et de géographie. Rendre les élèves sensibles au statut particulier de l'œuvre d'art : la production artistique leur donne accès aux cultures du passé ; cette découverte les aide à relier la production artistique passée à celle d'aujourd'hui. Pour rapprocher ce patrimoine culturel de leur propre culture, les élèves apprennent à identifier les formes, les matériaux et les expressions artistiques, et à les associer à des usages pour leur donner un sens.
--	---	---

6. Vers des activités e-Twinning



Le projet *Mythe d'Europe* peut s'inscrire dans le cadre d'échanges e-Twinning avec d'autres élèves et enseignants/enseignantes européens poursuivant les objectifs suivants : sensibiliser à la mythologie gréco-latine ; sensibiliser à la présence de cette mythologie dans la culture européenne tout en développant la prise de conscience de l'appartenance à l'Europe.

Ceci peut donner lieu à des projets e-Twinning qui proposeraient par exemple de :

- créer de façon collaborative un podcast ou une vidéo
- se lancer des défis (élire par exemple la meilleure photo)

7. Bibliographie et sitographie

Des œuvres à travailler

- Hydrie, vers 525 av. J.-C., Musée du Louvre, Paris
- Liberale da Verona, *L'Enlèvement d'Europe*, 1475–1500, huile sur bois, Musée du Louvre, Paris
- Pierre Paul Rubens, *Hercule et Omphale*, 1606-1607, huile sur toile, Musée du Louvre, Paris
- François Boucher, *L'enlèvement d'Europe*, 1747, huile sur toile, Musée du Louvre, Paris
- Manufacture de Nevers, *Grand plat circulaire : l'Enlèvement d'Europe*, 1675/1690, faïence, Musée du Louvre, Paris
- Gustave Moreau, *L'Enlèvement d'Europe*, vers 1869, huile sur bois, Musée D'Orsay, Paris
- Valentin Serov, *L'Enlèvement d'Europe*, 1910, Galerie Tretiakov, Moscou

Des ressources

Le mythe

- Manguel, A. (2022). *Europe : le mythe comme métaphore*. Collège de France.
- Musagora. (2019). [Le mythe d'Europe dans la littérature. Odyseum](#).
- Wismann, H. (2023). *Lire entre les lignes, sur les traces de l'esprit européen*. Albin Michel.
- Wismann, H. Interviews sur le rapport de l'Europe à son mythe : [Vidéo 1](#) et [Vidéo 2](#)





Au musée

- Arasse, D. (2021). *Le détail : pour une histoire rapprochée de la peinture*. Flammarion.
- Gouzi, C. (2020). *L'art de l'Europe à l'épreuve de « l'autre »*, Encyclopédie d'histoire numérique de l'Europe, mis en ligne le 22/06/2020



- Gouzi, C. (2020). *Migrations et identités artistiques*. Encyclopédie d'histoire numérique de l'Europe, mis en ligne le 22/06/2020



La médiation sensible

- Antoine-Andersen, V. (2021). Faire entrer le corps et l'attention au musée. *La Lettre de l'OCIM*, 194, 18-23.
- Audet, L., & Renoux, C. (2017). Les visites sensorielles, une autre façon d'appréhender l'art. *NECTART*, 4(1), 94-101.
- Grassin, A. S. (2022). Le tournant sensible de la médiation culturelle. *La Lettre de l'OCIM*, 202-203, 10-17.
- Varutti, M. (2020). Vers une muséologie des émotions. *Culture & musées*, 36, 171-177.

En danse

- Boulègue, F.-H. (2015). *Frontières ouvertes*. Numéridanse



- Burkel, I., & Medeiros, I. (2022). Ce que la danse fait au musée. *Recherches en danse*. Le Louvre. *Entrez dans la danse*.



- Pagès, L. (2020). *Danser avec les œuvres du musée : démarche, outils pour concevoir des projets enseignements artistiques*. Canopé éditions.

La question du genre

- Destruhaut, J. L. *L'art au prisme des inégalités femmes-hommes". Un parcours sur l'égalité des filles et des garçons à travers des œuvres du musée des Beaux-Arts de Bordeaux*. Musée des Beaux-Arts de Bordeaux.



- Peeters, M. C. (2009). L'évolution du mythe d'Europe dans l'iconographie grecque et romaine des VIIe-VIe s. avant aux Ve-VIe s. de notre ère : de la « déesse au taureau » au rapt et du rapt au consentement. *Dialogues d'histoire ancienne*, 35-1(1), 61-82.

8. Points de vigilance pour mener les projets en classe

Cette partie sera complétée après retours sur des expérimentations observées ou menées sur le terrain.



« Grands Tours » : circulations, créations et (re)compositions culturelles

1. Pourquoi un projet sur « les circulations, créations et (re)compositions culturelles à l'œuvre dans les grands ports européens » ?

Un aspect important du patrimoine européen :

La circulation des œuvres d'art et des "objets culturels" d'ici et d'ailleurs, d'hier à aujourd'hui, ont donné et donnent lieu à des transformations des goûts, des sensibilités et des idées, ont composé et continuent à recomposer la culture européenne.

Unité dans la diversité :

Nous vous invitons à faire escale dans des ports européens, appréhendés comme autant d'interfaces entre plusieurs espaces culturels, où se rencontrent des personnes et s'échangent des idées, des œuvres et des marchandises. À la façon des « Grands Tours » entrepris par les artistes, les artisans et les élites dans les siècles passés, ce projet propose de renouer avec le projet humaniste d'une culture ouverte sur le monde et de sortir du dualisme entre la nature et la culture, l'environnement et l'humain, d'être attentif au Vivant (Baptiste Morizot).

Pluri- ou interdisciplinarité des activités :

Nous prenons le parti d'activités transdisciplinaires, en appui sur les 3 piliers de l'Éducation Artistique et Culturelle (EAC) entendue comme une éducation aux arts et par les arts. En associant pratiques, rencontres et constructions de connaissances, les activités proposées dans la mallette visent à « embarquer » les élèves dans une exploration humaniste ouverte sur les problématiques écologiques du monde actuel.



Des connaissances ou des compétences que l'on peut appréhender de façon sensible :

Les élèves seront invités à vivre et partager des expériences esthétiques multisensorielles - au sens fort de John Dewey⁶, qui feront émerger questionnements et recherches en classe. Celles-ci permettront de construire en production et en réception un répertoire d'événements vécus, de pratiques et de discours.

2. Objectifs pédagogiques généraux

Mieux connaître certains aspects de la culture européenne à travers :

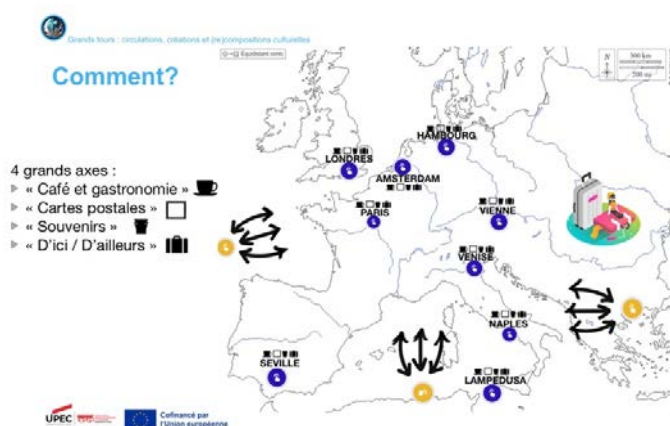
- des pratiques artistiques et expériences sensorielles pour entrer dans une démarche de projet et de créativité, constituer un répertoire de matériaux et de langages
- la rencontre avec des œuvres et des artistes pour mettre les œuvres en réseaux dans le temps et dans l'espace, reconnaître les éléments mis en circulation et les (re)compositions
- la construction et l'appropriation de connaissances et de savoirs transversaux qui mettent en relation les différents champs disciplinaires (artistiques, scientifiques, linguistiques)

Un « en-jeu » : devenir « l'amatrice ou de l'amateur éclairé », présentés comme « une référence » dans le programme d'histoire des arts.

3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire

Nous proposons d'entrer dans ces « Grands Tours » par une carte où chaque port ouvre sur un voyage mobilisant un ou l'ensemble des sens.

Parmi ces ports : Hambourg, Amsterdam/Rotterdam, Londres, Paris, Vienne, Venise, Séville ; Lampedusa...



⁶ Pour John Dewey, l'art et l'expérience esthétique ne sont pas des domaines séparés de la vie mais sont intégrés dans l'expérience humaine globale. Ils jouent un rôle crucial dans le développement personnel et social en offrant des moyens d'explorer, de comprendre et de transformer le monde.

Les activités proposées s'articulent à ces sens - utilisés comme des mots-clés ou des balises - pour faciliter les relations entre les différents champs disciplinaires, de l'école maternelle aux lycées généraux technologiques et professionnels. Elles sont organisées, pour chaque port, autour de 4 fanaux ou grandes entrées qui peuvent correspondre aux préoccupations successives d'un voyageur ou d'une voyageuse arrivant dans un lieu : commencer par prendre un petit café ou une bonne assiette, écrire une carte postale ou s'y prendre en photo, partir en quête d'un souvenir et se souvenir de celles et ceux qui, dans le passé, aujourd'hui et demain, étaient et se retrouveront ici où nous sommes.

Ainsi, chaque « voyage » permet une liberté de scénarisation et l'exploitation de tout ou partie des propositions : pour un port en particulier, explorer l'ensemble des entrées ; parcourir l'ensemble des ports en ne s'intéressant, pourquoi pas, qu'au(x) café(s). Au *Caffé Florian* de Venise par exemple, les miroirs pourront peut-être nous renvoyer l'histoire des tout premiers cafés consommés en Europe, avec un petit d'eau les jours d'aqua alta, avec vue sur Saint-Marc et son quadrige lorsque les touristes sont partis et...



Le projet peut s'inscrire dans le Parcours d'éducation Artistique et Culturelle (de l'école maternelle au lycée) et/ou sur une ou plusieurs thématiques de l'enseignement de l'histoire des arts (à partir du cycle 3) dans une approche transdisciplinaire (approche par compétences transversales). Des partenariats extérieurs peuvent être envisagés, encouragés tout le temps, notamment avec des artistes.

Ces « Grands Tours » sont aussi une invitation à questionner le choix des ports proposés, à s'ouvrir sur d'autres espaces, proches ou lointains, des espaces du quotidien ou rêvés.

4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette

Nous proposons dans la mallette une série de projets inter/trans/in-disciplinaire⁷, à (re)composer selon les disciplines que vous voudrez mobiliser. Ils partent tous d'un moment de pratiques artistiques qui peuvent (presque) toutes être mises en œuvre par des non-spécialistes, même si la co-construction et la mise en œuvre avec un ou une artiste sont encouragées.

Comment mentionné dans la troisième partie, ils sont regroupés au sein de quatre grandes entrées qui peuvent être les préoccupations d'un voyageur ou d'une voyageuse, de son arrivée à son départ dans un lieu :

- *Vous avez dit « café » ?*

Du café aux cafés, de la boisson à ce que l'on s'y dit, échange, invente.

Voyages en gastronomies : nos assiettes comme un endroit où tout se compose et recompose, où s'invitent par exemple l'huile d'olive méditerranéenne, tomate et pomme de terre américaines, pour nous faire voyager dans les saveurs, les savoir-faire secrets ou réinventés ; les couleurs aussi...

- *Cartes postales*

De Delft à Venise, de Venise à Londres : diffuser des images de l'environnement proche.

Faire voyager par la peinture et la photographie, parcourir des galeries de portraits de « Grands Tourneurs » d'hier et d'aujourd'hui.

- *Souvenirs, souvenirs*

Matériaux et objets voyageurs : des petits ou grands objets précieux que l'on emporte avec soi à ceux que l'on importe et copie, des objets et matériaux que l'on assemble, avec lesquels on bâtit, on se couvre ou découvre, ...

- *S'ils sont sensibles..., D'ici et d'ailleurs*

L'opéra *Les Indes Galantes* de Rameaux revisité à l'Opéra de Paris par Clément Cogitore et la chorégraphe Bintou Dembelé, une des pionnières du HipHop en France, pour nous donner à voir d'autres corps, d'autres énergies, d'autres tensions que ceux habituellement convoqués sur une scène d'opéra. Partir des Indes d'hier pour raconter le monde d'aujourd'hui, avec ses frontières, ses tensions et ses malentendus.

Langues et langages des lieux, des rencontres. Les écrivains voyageurs bien sûr, toute la force d'évocation de la littérature et des arts qui peuvent recouvrir le nom d'un lieu de fictions ; en faire aussi le nom d'un état des lieux du monde d'aujourd'hui.

⁷ Pour Tim Ingold, une démarche in-disciplinaire se caractérise par une approche intégrée et non compartimentée de la connaissance. Cette approche vise à comprendre les processus de formation et de développement des êtres et des environnements de manière holistique, en intégrant les connaissances de différentes disciplines dans une analyse cohérente et continue.

5. Croisement projet/programmes

Enseignements	Cycles	Compétences
Histoire des arts	Cycle 3  et Cycle 4  Tableau de lien entre disciplines et HDA 	Identifier, analyser, situer Disciplines mobilisées : Arts plastiques – Éducation Musicale et chant choral – EPS – Français – Histoire Géographie EMC - LVE – SVT
Parcours d'Education Artistique et Culturelle (Domaines : Culture scientifique ; Histoire et mémoire ; EMI ; Livre et lecture ; Musique ; Spectacle vivant ; Cinéma et audiovisuel)	De la maternelle au lycée – Charte pour l'éducation artistique et culturelle juillet 2016 	Pratiquer, rencontrer, connaître

6. Vers des activités e-Twinning



Les possibilités offertes par e-Twinning sont autant d'invitations à étendre la carte proposée vers d'autres ports, d'autres rivages, ceux de votre établissement et de vos correspondants. Et, pourquoi pas, une façon d'amorcer avec les élèves un « Grand Tour »



7. Bibliographie et sitographie

Des œuvres à travailler en classe :

Les œuvres seront détaillées dans la mallette « activités » et dans un digipad alimenté progressivement, avec une invitation à l'enrichir et à en créer. A titre d'exemples :

Pompeo Batoni, *Portrait de Charles John Crowle*, vers 1760, 248X172 cm, huile sur toile, Musée du Louvre. Et : *Sir Gregory Page-Tume*, 1768, 135X99 cm, huile sur toile, Manchester Art Gallery.

Louis Léopold Boilly, *Réunion d'artistes dans l'atelier d'Isabey*, 1799, 72X111 cm, huile sur toile, Musée du Louvre.

Canaletto, *Le Môle. Vue du Bassin de Saint-Marc*, 1730-35, 47X81 cm, huile sur toile, Musée du Louvre.

Bruno Catalano, *Pierre David triptyque*, 2019, bronze.

Claire Fontaine, *Stranieri Ovunque – Foreigners Everywhere*, 2004, installation à La Biennale de Venise, Grand Canal, 2024.

Randa Maroufi, *Place Houwaert, (les Intruses)*, 2018, 80X120 cm, photographie, Fonds d'art contemporain, Paris.

Pablo Picasso, *Nature morte à la chaise cannée*, 1912, 29X37 cm, Musée Picasso Paris.

Jean-Philippe Rameau, *Les Indes Galantes*, 1735, Opéra national de Paris 2019, MES Clément Cogitore, chorégraphie Bintou Dembelé.

Moritz von Schwind, *Schubertiade*, 1868, dessin

Daniel Spoerri, *Table du restaurant de la City Galerie*, 1965, 122X 122X42 cm, sculpture, The Stedelijk Museum, Amsterdam.

Anders Svarstad, *The Port of London*, 1911-12, 146X205 cm, huile sur toile, Bergen Kunstmuseum.

Des ressources pour le professeur : pour ancrer la démarche dans l'EAC et l'HDA

Des ressources spécifiques sont proposées dans la mallette pour chaque activité. A titre d'exemples :

[Ministère de la Culture, « Le Grand Tour et voyage d'artistes en Italie du XVIIe au XIXe siècles », ressource numérique.](#)



Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche- Direction générale de l'enseignement scolaire, [« La Photographie, reflet d'une vision du monde ».](#)



Biennale de Venise 2024 [en ligne] [La Biennale di Venezia, Editorial Activities and Web](#)



8. Points de vigilance pour mener les projets en classe

Cette partie sera complétée après retours sur des expérimentations observées ou menées sur le terrain.



Du Chaos à la résilience : Construire l'Europe

1. Pourquoi un projet sur « la construction européenne du point de vue des parcours de vie » ?

Un aspect important du patrimoine européen :

La construction européenne, telle que nous la connaissons, émane, en grande partie, des chaos qu'a vécu le continent européen dans la première moitié du XX^{ème} siècle. Évoquer des parcours de vie « résilients », de personnes qui ont connu de près l'horreur des guerres voire des camps mais ont ensuite œuvré à penser une Europe culturelle, politique et économique, permet d'en comprendre la complexité et de s'engager dans l'élaboration d'une Europe plus humaine, solidaire et pacifiste.

Unité dans la diversité :

Les projets et activités conçus abordent des parcours de vie de manière très diverse. Des parcours d'enfants ayant vécu la guerre ou la Shoah, et ayant survécu, avec un focus sur les vies singulières de Simone Veil et de Tomi Ungerer, sont étudiés pour donner lieu à une double création, celle d'un *leporello* d'une part, petit livre-accordéon, et celle d'un *drama* d'autre part, mise en voix et en jeu qui permettra une double appropriation par les élèves des cycles 3 et 4. Pour les lycéens, des discours fondateurs de la construction européenne, prononcés par Aristide Briand, Robert Schuman ou Simone Veil, sont travaillés pour donner lieu à l'écriture et à la présentation d'un « Discours pour l'Europe ».

Pluri- ou interdisciplinarité des activités :

Les questions posées par notre thématique nécessitent parfois de construire des savoirs historiques, géographiques ou économiques qui servent d'arrière-plan à la compréhension des enjeux des parcours de vie, des fictions ou des discours proposés. Croiser les regards disciplinaires autour d'œuvres artistiques ou de textes politiques permettra aux élèves de mieux se les approprier pour en faire la matière d'une création défendant les valeurs d'une Europe pacifique et juste, à l'écrit ou à l'oral, de manière individuelle ou collective.



Des connaissances ou des compétences que l'on peut appréhender de façon sensible :

En prêtant sa plume, son corps, sa voix à un personnage historique ou fictif, en s'imaginant devant le Conseil de l'Europe, l'élève est amené à éprouver de l'empathie à l'égard des acteurs réels de l'Histoire, et à comprendre les enjeux d'une construction européenne résiliente et pacifique. L'approche par le jeu théâtral et l'éloquence permettent une mise en corps, en voix et en espace qui donne vie aux apprentissages.

Le support de l'image, fixe ou mobile, artistique ou documentaire, permet de convoquer la dimension imaginaire et d'aborder d'autres langages. La proposition inclut aussi des pistes pour articuler le projet à une visite de la ville de Strasbourg, ville européenne, avec par exemple la visite du Parlement ou du musée Ungerer.

2. Objectifs pédagogiques généraux

Mieux connaître certains aspects de la culture européenne à travers :

La lecture d'ouvrages de littérature de jeunesse de différents niveaux, d'autobiographies et de discours permettent s'imprégner des histoires et des mots qui disent le chaos et offrent la possibilité de (re)construire vies individuelles et coopérations internationales.

Le visionnage de films et de vidéos pour se plonger dans la mémoire de cette histoire tourmentée.

La construction d'un *leporello* :

- outil de synthèse des savoirs nécessaires à une mise en perspective des grandes étapes de la construction européenne et de ses valeurs ;
- support de visualisation et d'organisation d'histoires retraçant des parcours d'individus ancrés dans le contexte historique de la construction européenne et des principes sur lesquels elle repose.

La mise en œuvre d'un *drama* pour permettre aux élèves d'utiliser la langue anglaise de manière concrète et vivante en théâtralisant une histoire fictive mais inscrite dans un contexte historique propice à une meilleure compréhension de ce qui a conduit à la construction européenne et à ses valeurs.

L'élaboration et la déclamation d'un discours s'appuyant sur des valeurs européennes pour convaincre de la nécessité de cet engagement citoyen.

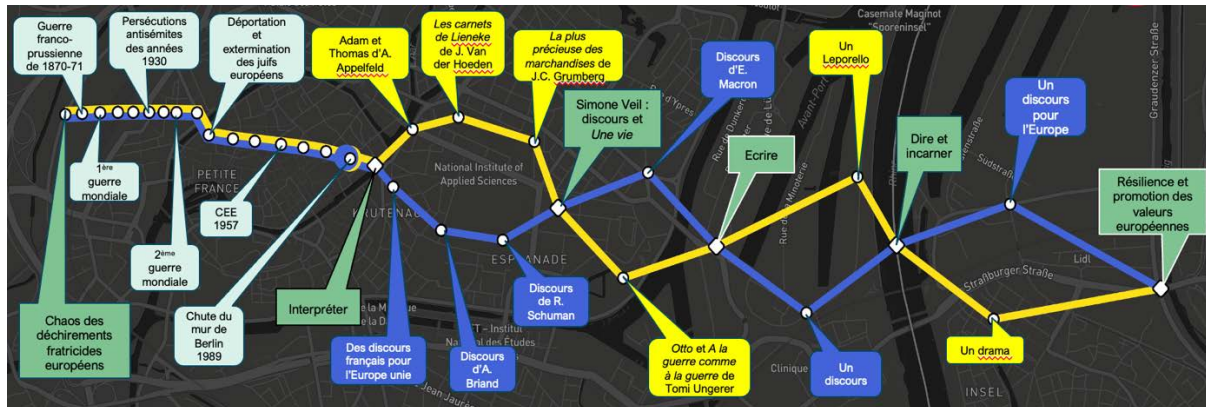
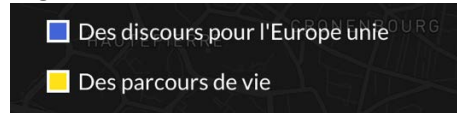
3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire

Une schématisation sous forme de plan de lignes de « métro »... qui rappelle un séquençage d'ADN !

Pour [visualiser le schéma en version interactive](#) :



Légende :



4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette

- Écrire et construire un ou des *leprello(s)* pour retracer et visualiser des parcours individuels. Éventuellement les mettre en perspective et les faire converger. Ces parcours peuvent être tant fictifs s'agissant de personnages de littérature jeunesse que réels s'agissant de figures emblématiques de la littérature et/ou du politique.
- Théâtraliser en anglais une œuvre littéraire originale ou adaptée, également étudiée en français, afin de permettre aux élèves de vivre la langue de façon concrète et sensible à travers les parcours dramatiques des différents protagonistes, et d'accéder à une meilleure compréhension de l'Europe d'aujourd'hui et de ses origines.
- Prononcer un discours « pour l'Europe », prenant appui sur des sources littéraires, historiques et économiques, dans le but de convaincre une assemblée de la nécessité de s'engager pour une Europe plus juste, démocratique et sociale.



5. Croisement projet/programmes

Discipline	Cycle + ref B.0	Compétences
Anglais / Langues	Progr.Cycle 4 2020 	Le projet s'inscrit dans le domaine 1, "Les langages pour penser et communiquer" du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, partie "Comprendre, s'exprimer en utilisant une langue étrangère ou régionale". Les cinq activités langagières au programme – compréhension et production, orale et écrite, interaction – sont travaillées. Le domaine 2, "Les méthodes et outils pour apprendre" est concerné. L'acquisition de compétences transversales – créativité, travail d'équipe, gestion du stress, expression émotionnelle et corporelle – est favorisée. Le projet vise également des savoir-être et des compétences tels que l'empathie, l'altérité et la pensée critique, et concerne le domaine 3, "La formation de la personne et du citoyen". Enfin, une réflexion sur les racines de la construction européenne contribue à mobiliser des savoirs et des compétences en lien avec le domaine 5, "Les représentations du monde et de l'activité humaine".
EMC / EMI	Programme d'EMC du CP à la classe de Terminale 	Le nouveau programme d'EMC qui concerne les classes du CP à la Terminale ne traite pas spécifiquement de la question de la citoyenneté européenne. Les programmes de cycle 3 font cependant des références explicites aux textes européens dans la thématique Libertés et droits fondamentaux telle la Charte des droits fondamentaux de l'Union et recommandent "d'aborder des textes qui recensent les libertés et droits fondamentaux reconnus en France (depuis la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen jusqu'à la Constitution de 1958) et au sein de l'Union européenne (Charte des droits fondamentaux)" dans la rubrique <i>Démarches et situations d'apprentissage possibles</i> correspondante. Les programmes de la classe de 4ème à la Terminale prescrivent quant à eux de traiter les questions des droits individuels et des libertés, des principes et du fonctionnement de la démocratie libérale, ainsi que de l'engagement. L'Union européenne cherche à

		mettre en œuvre ces principes et cette dimension démocratique, avec et malgré toutes les difficultés et contradictions que cela implique. De même les compétences visées rejoignent celles mises en œuvre dans le cadre du projet proposé : écoute et observation, réflexion et discernement, esprit critique, apprentissage autonome, implication dans un projet collectif et coopération, participation à un débat pour résoudre les conflits et/ou prendre des décisions.
Français	Progr. de cycle 3 rentrée 2023 	Les principes généraux des domaines « Lecture » et « Culture littéraire et artistique » insistent sur la diversité des genres et des supports afin de favoriser des questionnements anthropologiques universels. Ils évoquent par ailleurs l'intérêt d'établir des correspondances entre les périodes au programme en histoire et le programmes de français pour permettre à l'élève de situer quelques grands repères. Les entrées littéraires, CM et 6^e, ainsi que les corpus proposés invitent à réfléchir sur la dimension axiologique que l'élève peut donner à ses actions en lien avec les notions de bien et de mal, de vrai et de faux, de permis et d'interdit. Il découvre ainsi des fondements de la vie en commun, notamment la justice, la tolérance, la liberté, le respect des différences. Au travers de personnages, qui faisant « face aux défis de l'existence, se construisent et se redéfinissent, au gré de leurs rencontres et de leur propre cheminement », l'élève peut se découvrir et s'affirmer.
	Progr. Cycle 4 2020 	Les projets proposés contribuent à la construction des compétences des élèves dans le domaine 1, « Les langages pour penser et communiquer », du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, notamment l'axe « Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit ». Le « langage du corps » peut également être sollicité et travaillé. Les compétences travaillées sont essentiellement celles dépliées p. 13 dans l'axe « Comprendre et s'exprimer à l'oral » mais les autres compétences autour de « lire », « écrire », « comprendre le fonctionnement de la langue » et « acquérir des éléments de culture littéraire et artistique » sont également sollicitées et travaillées. Dans ce dernier champ, les textes et discours présentés dans la mallette peuvent notamment s'inscrire en classe de 3^{ème} dans l'entrée du programme « Agir sur le

		monde – Agir en société : individu et pouvoir , notamment en étudiant les discours en lien avec une partie significative de <i>Une Vie</i> de S. Veil.
	Progr. Lycée professionnel 2019. 2nde 	S'inscrivant dans l'objet d'étude "Dire et se faire entendre : la parole, le théâtre, l'éloquence", les compétences particulièrement travaillées dans notre projet sont : - Découvrir et pratiquer la prise de parole en public. - Comprendre et maîtriser les genres qui participent à la fois de l'oral et de l'écrit. --> Groupement de textes et vidéos pour articuler lecture et écriture autour de l'oral ; préparer et prononcer des discours.
HLP	Progr. HLP 2019. Terminale 	Par son ancrage dans le premier XXème siècle et par les textes et problématiques proposés, le projet s'inscrit dans l'interrogation sur "l'humanité en question" du programme de terminale (semestre 2) de HLP, et notamment dans l'axe d'étude sur "Histoire et violence". Tout en partant bien des "grands conflits et traumatismes du XXème siècle" (progr. p 6), le sous-projet pour le lycée offre le point de vue particulier de présenter la violence comme levier paradoxal de l'aspiration à un monde meilleur ; le sous-projet autour des parcours de vie propose quant à lui un corpus qui permettra de parcourir différentes formes du "témoignage" sur la violence (p.7) et de sa transformation en œuvre.
Histoire et géographie	Progr. de cycle 3 rentrée 2023 	Le programme d'histoire de cycle 3 pour le niveau CM2 énonce trois thèmes annuels d'étude dont le thème 3 intitulé La France, des guerres mondiales à l'Union européenne. Les deux guerres mondiales au vingtième siècle et la construction européenne marquent les derniers repères annuels de programmation annuelle. Des pistes de démarches et contenus d'enseignement sont données : « À partir des traces de la Grande Guerre et de la Seconde Guerre mondiale dans l'environnement des élèves (lieux de mémoire et du souvenir, paysages montrant les reconstructions, dates de commémoration), on présente l'ampleur des deux conflits en les situant dans leurs contextes européen et mondial. On évoque la Résistance, la France combattante et la collaboration. On aborde le génocide des Juifs ainsi que les persécutions à l'encontre d'autres populations. L'élève découvre que des pays européens, autrefois en guerre les uns



		contre les autres, sont aujourd'hui rassemblés au sein de l'Union européenne. »
	Programme de 3ème 	Le programme d'histoire de 3ème couvrant le XXe siècle, les deux premiers thèmes permettent de travailler sur les conflits ayant ensanglanté le continent européen et les projets d'unification politique de celui-ci. Travailler en projet permettrait aux élèves de construire des repères sur le processus de construction européenne, en particulier en identifiant ruptures et continuités des projets, de raisonner en justifiant leurs choix d'arguments, de travailler à partir de documents et de s'exprimer en utilisant différents langages, en l'occurrence écrit et oral.
	Programme de Première générale  et programme de Terminale générale 	Le programme d'Histoire constitue bien sûr une entrée privilégiée sur le projet avec le thème 4 du programme de 1ère - <i>La Première Guerre mondiale : le « suicide de l'Europe » et la fin des empires européens</i> et en particulier le chapitre 3 sur la sortie de la 1ère guerre mondiale avec les traités de paix, la création de la SDN - et les thèmes 1 – chapitre sur la 2de guerre mondiale -, 2 – chapitre sur la fin de la Seconde Guerre mondiale et les débuts d'un nouvel ordre mondial, 3 – chapitre sur la modification des grands équilibres mondiaux avec l'émergence de la CEE, 4 – chapitre sur la construction européenne entre élargissement, approfondissement et remises en question. L'ensemble de ces chapitres permettent de balayer les dynamiques du chaos et de la résilience qui lui est associée puisque, si les projets de construction européenne émergent dès la Renaissance, les deux guerres mondiales leur donnent une vigueur renouvelée qui n'empêche d'ailleurs pas les échecs. De fait les capacités visées sont bien d'identifier et expliciter les dates et acteurs clés de la construction européenne, contextualiser celle-ci et mettre certains projets ou figure en perspective, s'approprier le questionnement historique et géographique sur l'existence même de l'Europe, construire et vérifier des hypothèses sur ces projets de construction, construire une argumentation historique.
	Programme de Terminale technologique	Il est envisageable de mettre en œuvre le sous-projet sur la construction européenne dans le cadre d'une terminale technologique dans la mesure où la question obligatoire du thème consacré à la transition d'un monde bipolaire à un monde multipolaire porte sur cette construction, des



		origines à nos jours. Les capacités visées, comme s'approprier un questionnement historique, construire et vérifier des hypothèses sur une situation historique ou construire une argumentation historique s'inscrivent dans la démarche proposée. Pour autant, il est évident que le temps imparti par les programmes dans ces filières limite forcément les ambitions que l'on peut projeter sur ce travail.
HGGSP	Programme de spécialité HGGSP en Première 	Il n'est pas surprenant que le programme en spécialité HGGSP soit particulièrement propice à la mise en œuvre du projet puisque pas moins de deux thèmes incluent des sujets d'étude sur la construction et les institutions européennes : L'Union européenne et la démocratie, Les frontières internes et externes de l'Union européenne. Par ailleurs les capacités visées en 1ère sont particulièrement adaptées au projet puisqu'il s'agit de travailler : l'analyse, la démarche réflexive, la documentation et le travail autonome et enfin l'expression orale. Le projet peut être un moment privilégié pour développer une expression orale construite et argumentée.
SES	Programme de Terminale 	Connaître les grandes caractéristiques de l'intégration européenne (voir aussi fiche Eduscol « Quelles politiques économiques dans le cadre européen ? ») 

6. Vers des activités e-Twinning



Le projet *Du chaos à la résilience : Construire l'Europe* peut donner lieu à des projets e-Twinning qui proposeraient par exemple :

- Chercher sur e-Twinning une classe partenaire pour un concours de discours sur l'Europe (en français ou chacun dans sa langue). Les élèves échangeraient en équipe interclasse les projets de discours écrits d'abord pour se donner des conseils ou « piquer » de bonnes idées pour l'Europe de demain avant de réécrire et de prononcer leur discours. Chaque classe élirait ensuite ses trois discours préférés dans sa classe : les discours préférés donneraient lieu à des capsules vidéos. La classe partenaire élirait le discours gagnant à partir de ces capsules.
- Co-crée avec une classe partenaire une version numérique d'un *leporello* comparé de deux histoires, chacune étudiée par une classe ou un groupe, chacune se référant au parcours de vie d'un compatriote. Le projet permettrait ainsi de montrer que le début du XXème siècle a



créé des « destins européens » comparables, articulés autour des mêmes nœuds, partis de souffrances similaires vers des horizons collectifs plus porteurs d'espoir.

7. Bibliographie et sitographie

Des œuvres à travailler en classe :

[Lien vers le digipad pour la partie « Parcours d'enfants durant la seconde guerre mondiale »](#)



[Lien vers le digipad pour la partie « Discours pour l'Europe »](#)



Des ressources pour le professeur :

Certaines ressources sont proposées dans le cadre des digipad précédents. D'autres seront précisées dans les fiches de la mallette en fonction des sujets abordés.

8. Points de vigilance pour mener les projets en classe

Cette partie sera complétée après retours sur des expérimentations observées ou menées sur le terrain.

Certains parcours d'enfants évoqués, certaines de leurs représentations, peuvent heurter les sensibilités des plus jeunes enfants. En fonction de son groupe, l'enseignant sera attentif à ne montrer que des images qui puissent faire réfléchir et toucher sans pour autant heurter les élèves.



Promenons-nous dans les forêts d'Europe

1. Pourquoi un projet sur les forêts européennes ?

« Promenons-nous dans les forêts d'Europe » propose d'appréhender la forêt comme espace naturel et géographique mais aussi comme lieu investi par l'homme, et, en tant que tel, carrefour d'interactions et de créativité.

Un aspect important du patrimoine européen :

Les forêts couvrent une grande partie du territoire de l'Union européenne. Dans certains pays, comme la Finlande, la Suède, les pays baltes ou la Slovaquie, la forêt couvre plus de la moitié du territoire.

Elles sont aussi un aspect clé de la politique européenne en faveur du développement durable : dans le cadre de l'Éducation au Développement Durable (EDD), la préservation de la biodiversité et des écosystèmes est un des objectifs de développement durable (ODD4), à l'échelle de l'Union Européenne et à l'international.

Préserver les forêts de la destruction – et notamment de l'abattage des arbres pour les besoins du commerce et de l'industrie – est une préoccupation ancienne en Europe, comme en atteste ce poème de Ronsard, qui s'effraie des coupes faites dans la forêt de Gastine :

*Écoute, bûcheron, arrête un peu le bras ;
Ce ne sont pas des bois que tu jettes à bas ;
Ne vois-tu pas le sang lequel dégoutte à force
Des nymphes qui vivaient dessous la dure écorce ?⁸*

Ou bien le fait qu'une partie de la forêt de Fontainebleau soit classée « réserve artistique » en 1853, suite à l'envoi d'une lettre pathétique au duc de Morny par les peintres du groupe de Barbizon :

« Permettez-moi de venir au nom de l'art vous demander justice contre des faits qui, depuis 30 ans, attristent profondément les artistes. Je veux parler des dévastations qui se commettent par l'administration elle-même dans la forêt de Fontainebleau. Cette forêt, la plus antique de France, est aussi la plus remarquable par ses sites et son caractère tout particulier de grandeur et de beauté. »⁹

⁸ Ronsard, *Elégies*, XXIV

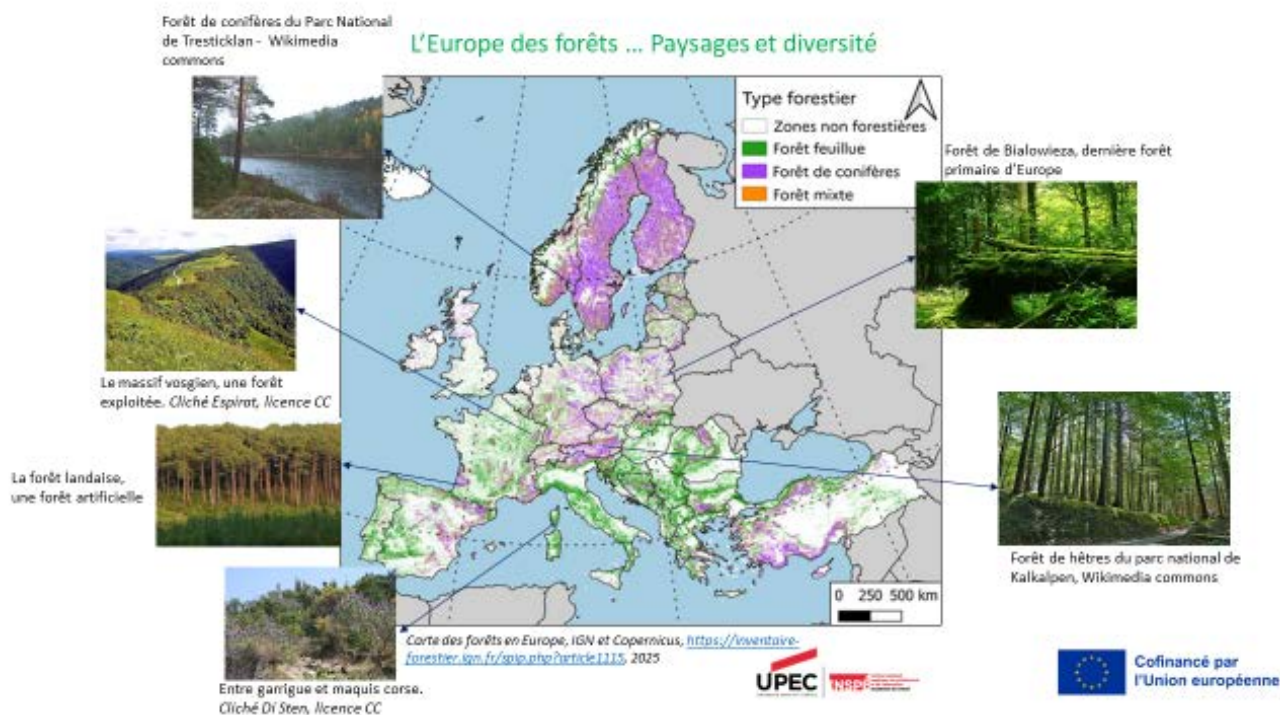
⁹ Théodore Rousseau et Alfred Sensier, lettre adressée au comte Morny, Paris, musée du Louvre. (citée dans le cadre de l'exposition Théodore Rousseau, la voix de la forêt, Petit Palais, du 05 mars 2024 au 07 juillet 2024).



Théodore Rousseau, *Le Massacre des Innocents*, 1847, huile sur toile, 95 cm×146,5 cm. La Haye, Collection Mesdag



Unité dans la diversité :

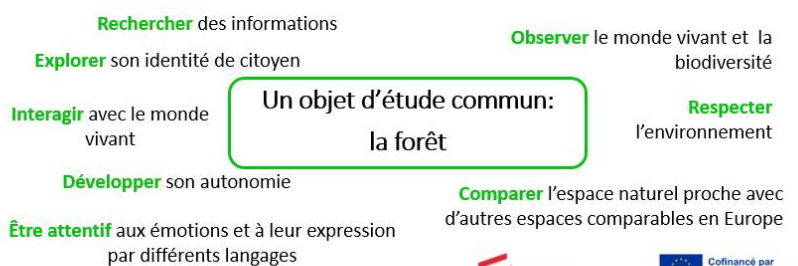


Les forêts européennes sont diverses du point de vue biologique et écologique. Mais elles témoignent aussi de manières variées d'exploiter, de représenter, de penser et d'imaginer, bref d'habiter un

espace naturel. Des pinèdes au Sud de l'Europe aux forêts boréales en passant par la grande forêt primaire de la Bialowieza, ce sont des paysages très variés que nous proposons d'étudier.

Au-delà des frontières, les forêts peuvent aussi parfois constituer des "ponts" (ou des "trames") qui relient les populations du continent. Ainsi, il y a peut-être plus de proximité entre les façons d'habiter la forêt méditerranéenne dans les mondes grec, italien, corse... qu'entre des forestiers du Jura et ceux de la pointe du Cap Corse, pourtant habitants d'un même Etat-nation.

Pluri- ou interdisciplinarité des activités :



Les forêts peuvent s'étudier en sciences naturelles comme en Histoire-Géographie. Par ailleurs, elles recèlent un fort pouvoir sémantique et symbolique, ce qui en fait le thème central ou l'arrière-plan de nombreuses œuvres littéraires ou artistiques accessibles aux élèves : la forêt des contes recèle dangers divers et monstres, mais elle est aussi le lieu d'une possible quête d'identité, d'une affirmation du héros dans son identité. L'arbre est aussi lieu d'habitation et de refuge d'êtres minuscules et plus grands qui interagissent de diverses manières avec les êtres humains.

Des connaissances ou des compétences que l'on peut appréhender de façon sensible

Le projet propose des activités en milieu naturel qui susciteront questionnements et recherches à poursuivre en classe : nous commencerons par organiser une sortie en forêt qui permettra de collecter des matériaux, relever des traces, aiguïser les perceptions et apprendre à identifier et repérer des points « remarquables ». Il s'agira de nourrir l'approche scientifique faite en classe en proposant une approche sensible du rapport au vivant, favorisant le respect et la compréhension des êtres vivants à travers des expériences directes et des réflexions éthiques. Il s'agira aussi de s'interroger sur la façon de regarder le paysage en comparant les points de vue des artistes et ceux des géographes.

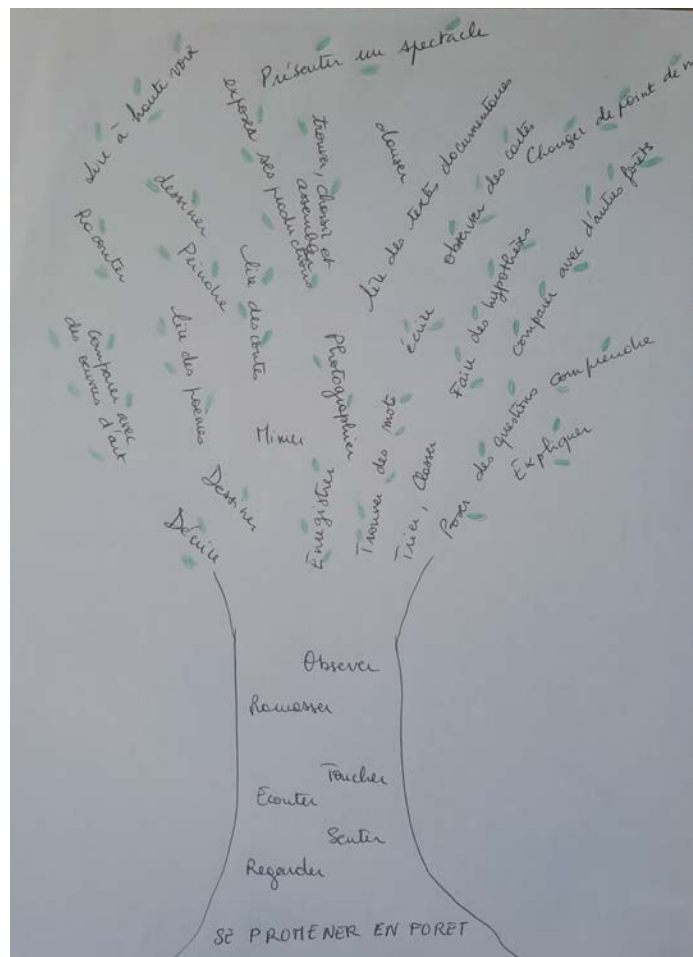
2. Objectifs pédagogiques généraux

Nous chercherons à mieux connaître certains aspects de la **culture européenne** à travers :

- **L'observation** du monde vivant et de la biodiversité et leur appropriation par des pratiques artistiques et sportives.
- **La recherche** d'informations scientifiques, géographiques, historiques.
- **L'attention aux émotions** et à leur expression par différents **langages** : verbaux, corporels, artistiques.

- Il s'agira de partir d'une observation de ce qui est proche de nous pour aller à la découverte d'autres modes de voir, de représenter, d'exploiter ou de vivre.

Les activités variées qui prendront leur origine (leur racine) dans la sortie en forêt – qu’il s’agisse de décrire ou de poser des questions, de lire ou d’écrire, d’expliquer ou de comparer ce que l’on a vu, senti, touché ou entendu avec des ressources artistiques ou scientifiques – s’organiseront, au gré des envies ou des possibilités de l’enseignant et de ses élèves, de façon à déboucher sur une production à laquelle on pourra donner une certaine visibilité, par exemple un spectacle dansé, une course d’orientation, une exposition – commentée par les élèves – des travaux effectués.



4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette

Une sortie en forêt servira à collecter des traces et des émotions sous forme de photos, de récoltes, de dessins, d'écritures, d'enregistrements sonores...

En classe, nous proposons de mener un **projet interdisciplinaire**, avec au choix :

- **Dansons les forêts d'Europe** : en partant de la question « Pourquoi certains arbres restent-ils verts et d'autres perdent-ils leurs feuilles en hiver ? » les activités menées en sciences, en français et en danse (EPS) chercheront des réponses tant imaginaires (le conte propose une interprétation qui permet d'aborder aussi la notion du rejet et de l'accueil de l'autre en détresse) que scientifiques pour aboutir à une représentation de la répartition en Europe des arbres feuillus et persistants.
- **Organiser une course d'orientation (EPS) et analyser des « points remarquables » (SVT)** : la course d'orientation initiale en forêt permet de travailler sur les caractéristiques des points remarquables de l'environnement dans plusieurs disciplines - EPS (course d'orientation) et sciences (découverte et questionnement du monde). Cette activité peut renforcer la construction d'une identité européenne, notamment lors d'une participation à des échanges physiques ou virtuels entre établissements européens, à travers :
 - L'éducation à la coopération pour favoriser ainsi un sentiment d'appartenance à une communauté plus large
 - La découverte du patrimoine (sites historiques et/ou naturels) de différents pays européens
 - La sensibilisation à l'importance de la préservation des espaces naturels qui peut contribuer à construire une conscience écologique partagée
- **Variation des points de vue sur le paysage (géographie, EMC et arts)** : Au croisement des regards géographique et esthétique, nous explorerons la forêt européenne sous divers angles et échelles. Nous apprendrons à observer, sentir et comprendre les forêts en combinant une approche sensible du paysage et une analyse de son organisation. L'observation des lieux, enrichie par des représentations picturales de forêts européennes, permettra de classer les paysages et d'interroger leur organisation et évolution. Les élèves produiront des écrits basés sur des observations et relevés sonores, ainsi qu'un jeu de type « sept familles » des forêts d'Europe, illustrant paysages, essences d'arbres et usages. Une carte des forêts vues par différents peintres et une comparaison avec des photographies compléteront l'analyse géographique.

5. Croisement projet/programmes

Discipline	Cycle + ref B.O	Compétences
Français	<u>Cycle 2</u> :	Les cinq activités langagières permettant d'édifier la connaissance et la pratique de la langue seront mobilisées par le projet : comprendre un énoncé oral, parler en continu, parler en interaction, écrire et lire.



	 <u>Cycle 3 :</u>  <u>Cycle 4 :</u> 	Il est important, notamment à travers des lectures orales effectuées par le professeur, de favoriser l'apprentissage de la compréhension de textes résistants. Un conte, qui fait partie des écrits patrimoniaux fondateurs à privilégier, sera l'objet d'un travail de compréhension. Des séances d'enseignement explicite du vocabulaire et de la production écrite pourront être développées à partir du projet. Le travail de la langue orale et celui de la production de textes courts et d'écrits de travail sera favorisée à travers ce projet qui peut donner lieu à des moments de production orale et écrite nombreux et variés. Le travail de la compréhension, qui doit se faire en cycle 3 à travers des lectures plus autonomes de textes de types variés et dans différentes disciplines pourra s'organiser dans la mise en relation de textes relatifs au thème de la forêt mais recourant à des modalités de discours tantôt littéraires ou artistiques et tantôt scientifiques pour permettre de comparer des points de vue différents sur un même objet d'étude. Des pratiques de l'écrit diverses seront mises en place, et notamment des écrits de travail, comme base ou comme résultat de l'observation et de la réflexion élaborée individuellement ou collectivement. L'entrée "Regarder le monde, inventer des mondes" pourra être travailler en faisant dialoguer observation de la forêt et lecture de documentaires scientifiques et géographiques avec œuvres picturales et contes ayant comme décor la forêt - pour comprendre comment des valeurs symboliques différentes peuvent être mobilisées. L'entrée "L'être humain est-il maître de la nature ?" pourra aussi être travaillée grâce à ces projets, notamment grâce aux activités proposées dans "regards croisés sur les forêts d'Europe"
EPS (Course d'orientation)	<u>Cycle 2 :</u> 	Par ce projet, l'attendu de fin de cycle 2, « Réaliser un parcours d'orientation en adaptant ses déplacements à un environnement inhabituel dans un espace aménagé et sécurisé » pourra être travaillé en pratiquant la course d'orientation dans un espace de moins en moins connu. Cela suppose de construire la compétence à lire le milieu, le



	<u>Cycle 3 :</u>  <u>Cycle 4 :</u> 	décoder avant de s'y engager pour prévoir un déplacement. Durant ce cycle, les contenus d'enseignement sont axés sur la construction de techniques et d'habiletés pour choisir des déplacements adaptés, sur la capacité à suivre un itinéraire prédéfini puis à choisir un itinéraire de déplacement, à se réorienter en cas d'erreur de déplacement. A ce niveau, les balises s'éloignent du point de départ, la carte de référence se complexifie, le milieu de pratique est plus grand, plus ou moins connu. La gestion des ressources pour maintenir son engagement physique, l'adaptation de l'allure en fonction du parcours, l'adaptation du parcours en fonction de ses capacités sont des contenus à aborder.
EPS (Danse)	<u>Cycle 2 :</u>  <u>Cycle 3 :</u>  <u>Cycle 4 :</u> 	Par ce projet, l'attendu de fin de cycle 2, « Exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique » pourra être travaillé grâce à l'inspiration que constituent les photos des arbres, la mise en mots avec l'emploi du vocabulaire adapté et/ ou les récits étudiés qui joueront également un rôle de support. Tous les attendus de fin de cycle et toutes les compétences citées dans les programmes pour le champ d'apprentissage "S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique", dans lequel s'inscrit la danse, pourraient être travaillés à travers ce projet. A ce niveau, le propos chorégraphique et les mouvements sont davantage complexes et élaborés qu'au cycle 2. De façon similaire, tous les attendus de fin de cycle et toutes les compétences citées dans les programmes pour le champ d'apprentissage "S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique", dans lequel s'inscrit la danse, pourraient être travaillés à travers ce projet. Avec pour conséquence, des projets chorégraphiques plus longs, reposant sur l'utilisation intentionnelle de procédés de composition variés et des mouvements davantage abstraits.



Sciences et technologie	<u>Cycle 2 :</u>  <u>Cycle 3 :</u> 	Au cycle 2, il s'agit de "Questionner", d'une part, le monde du vivant, de la matière et des objets en apprenant à le reconnaître par ses caractéristiques, ses interactions, sa diversité ; d'autre part, l'espace et le temps, en apprenant à se situer dans l'espace (se repérer dans l'espace et le représenter, situer un lieu sur une carte ou un globe ou sur un écran informatique) et dans le temps (se repérer dans le temps et le mesurer, repérer et situer quelques événements dans un temps long). Au cycle 3, le vivant est abordé à travers sa diversité (biodiversité actuelle et passée) et les fonctions qui le caractérisent, ainsi que leur organisation. Les organismes sont classés et la classification du vivant amène à établir des liens de parenté entre espèces. Les notions de cycle de vie et de reproduction, en lien avec le peuplement des milieux, sont étudiées, ainsi que l'écosystème (structure, fonctionnement et dynamique - place et interdépendance des êtres vivants dans les chaînes alimentaires dans un réseau trophique et conséquences des actions humaines sur l'environnement).
Géographie (et Histoire)	<u>Cycle 2 :</u>  <u>Cycle 3 :</u> 	Au cycle 2, les élèves sont amenés à se "repérer dans" et à "représenter" un espace d'abord très proche et local puis à élargir leur champ d'observation. Il s'agit de les aider à comprendre que cet espace est organisé par les sociétés humaines qui le pratiquent et l'aménagent, et que d'autres organisations existent ailleurs. Par ce projet, les élèves seront amenés à réaliser des observations sur le terrain, des explorations et des descriptions de paysages de forêts, qu'ils pourront ensuite mettre en regard avec des descriptions d'espaces plus éloignés. Par ce projet, au cycle 3, les élèves travailleront les compétences relatives à la construction de repères géographiques, au niveau régional et européen. Ils poursuivront le travail en vue de la maîtrise de langages variés et construiront progressivement leurs compétences en matière de démarche scientifique. Le projet permet d'étudier différentes facettes de la notion "d'habiter" les espaces forestiers. Il amène à s'intéresser à leur organisation, mais aussi aux façons dont ceux-ci pourraient être



		“mieux habités” dans une perspective de développement durable.
Histoire des arts	<u>Cycle 2 :</u>  <u>Cycle 3 :</u> 	Les élèves sont sensibilisés aux œuvres grâce à des rencontres et des approches sensibles et raisonnées : première culture artistique en cycle 1 et sensibilisation (émotion, description, évocation) ; premiers outils d'analyse en cycle 2 (constituants de l'œuvre, notions spécifiques aux différents langages artistiques) et approche sensible. L'élève acquiert les premiers outils d'appréciation et de compréhension des œuvres, développe son rapport sensible au monde et à son environnement ainsi que son jugement de goût et son esprit critique. L'engagement de l'élève, sa curiosité et son ouverture sont au cœur de cet enseignement, lui permettant de devenir progressivement, un spectateur averti, un amateur éclairé.

6. Vers des activités e-Twinning

Promenons-nous dans les forêts d'Europe peut donner lieu à des projets e-Twinning qui proposeraient par exemple :

- De créer une carte commune interactive des forêts d'Europe où chaque classe partagerait les renseignements collectés sur une ou plusieurs forêts ;
- De danser la forêt des autres : Chaque classe produirait un recueil de photos d'arbres ou de bosquets remarquables, qu'elle diffuserait à d'autres classes et recevrait en retour, le recueil des autres. Ces recueils seraient sources d'inspiration pour créer des chorégraphies encadrées par des contraintes communes, entre autres de durée et de nombre. Les productions chorégraphiques pourraient être filmées. Ces courtes vidéos seraient ensuite échangées et/ou mutualisées (projet de référence : les cartes postales chorégraphiques de Dominique Hervieu)
- De partager des paysages de forêts, après avoir examiné différentes représentations de la forêt (en peinture notamment), les classes produiraient et échangeraient des représentations de la forêt qui est proche de chez eux pour construire un album partagé des forêts européennes et de leur représentation.
- De créer un e-book des arbres de l'Europe constitué de fiches descriptives d'arbres agrémentées de photos prises dans l'environnement proche de chaque classe.
- De créer un quizz collectif sur les forêts d'Europe avec lequel des groupes de chaque classe pourrait affronter d'autres groupes.

Si une mobilité peut être envisagée, on pourrait également préparer une course d'orientation pour la classe que l'on accueille.



7. Bibliographie et sitographie

[Lien digipad:](#)



8. Points de vigilance pour mener les projets en classe

Cette partie sera complétée après retours sur des expérimentations observées ou menées sur le terrain.





Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe

1. Pourquoi un projet sur « Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe » ?

Un aspect important du patrimoine européen :

Autour d'objets scientifiques « phares » que sont le graphomètre et l'équerre d'arpenteur, la lunette astronomique ou le microscope, et de leur découverte dans différents musées européens, il s'agit de questionner le sens et la manière dont l'Europe scientifique et technologique s'est emparée des questions d'exploration et de mesure, afin d'affiner et de préciser l'appréhension et la compréhension du monde, qu'il soit infiniment petit ou infiniment grand.

Unité dans la diversité :

En explorant l'Europe scientifique et technologique, à travers le temps et l'espace, aux différentes échelles, le projet s'attache à découvrir le patrimoine européen culturel scientifique et muséal, ses savants et ses scientifiques qui ont contribué à écrire son histoire dans l'histoire.

Pluri- ou interdisciplinarité des activités :

Les questions d'exploration et de mesure intéressent, outre les sciences et les technologies, les autres domaines des savoirs que sont, entre autres, les arts, la littérature, l'histoire et la géographie.

Des connaissances ou des compétences que l'on peut
appréhender de façon sensible :

A travers les observations directes grâce aux instruments d'observation et de mesure, des objets eux-mêmes, mais aussi de photographies d'objets ou de leur représentation à travers le temps, ce périple invite à une découverte du patrimoine muséal européen.

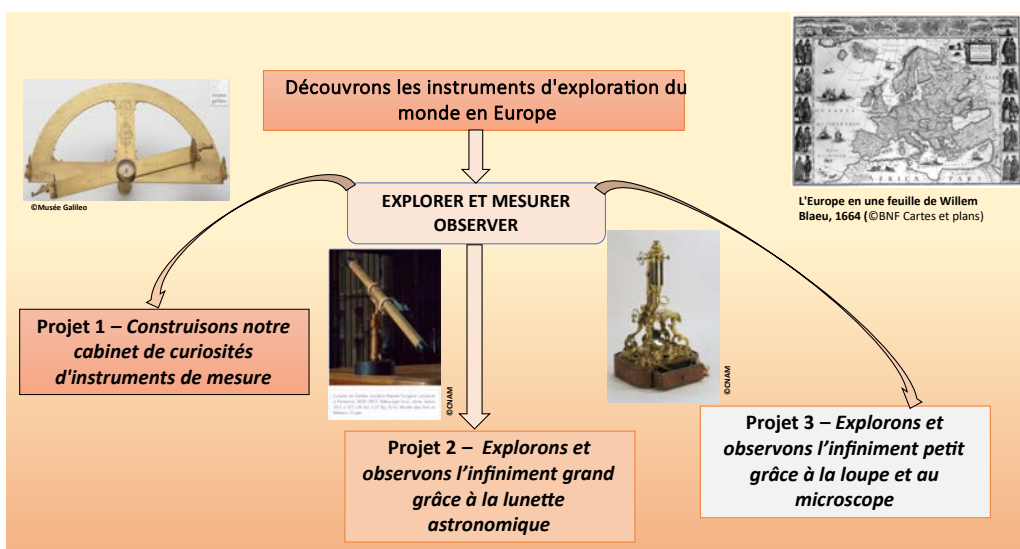


2. Objectifs pédagogiques généraux

Mieux connaître certains aspects de la culture européenne à travers

- la richesse de son patrimoine scientifique muséal (au gré de promenades fictives et réelles dans les musées européens pour découvrir certains instruments de mesure, leurs intérêts, leur histoire et leur diffusion, les personnages liés aux instruments...)
- la promotion de l'enseignement scientifique, en lien avec les enjeux contemporains d'innovation, mais aussi de formation, et l'histoire européenne

3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire



4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette

Des projets interdisciplinaires ont émergé, à travers l'exploration, la mesure et l'observation.

- **Construisons notre cabinet de curiosités d'instruments de mesure (Cycle 3 : CM2 et 6ème) :** Par une approche culturelle qui débute par la découverte de représentations artistiques des instruments, ce projet propose d'explorer quelques objets scientifiques et de comprendre leur diffusion en Europe. L'objectif du projet est à terme de faire construire par les élèves leur propre cabinet de curiosités.
- **Explorons et observons l'infiniment grand grâce à la lunette astronomique :** Ce projet vise à recueillir les représentations initiales des élèves sur l'observation du monde lointain, et à les faire évoluer en savoirs. Cet instrument optique, qu'est la lunette astronomique, fut au cœur de nombreux débats dans toute l'Europe. Il a ainsi contribué à distinguer le registre de la connaissance scientifique, qui repose sur des faits éprouvés, de celui de la croyance ou de la simple opinion.
- **Explorons et observons l'infiniment petit grâce à la loupe et au microscope :** Ce projet interdegrés permet de co-construire des connaissances sur la loupe mais plus particulièrement le microscope. Cet instrument scientifique a joué un rôle crucial dans le développement de la science en Europe au cours de la période de la révolution scientifique qui a permis une nouvelle approche de l'acquisition des connaissances : la méthode scientifique. Il est toujours au cœur de projets scientifiques européens d'envergure.

5. Croisement projet/programmes

Discipline	Cycle + réf. B.O	Compétences
Sciences et technologie	Cycle 3 	Concevoir et mettre en œuvre des expériences ou d'autres stratégies de résolution pour tester ces hypothèses. Participer à l'élaboration et à la conduite d'un projet. Utiliser des instruments d'observation. Exploiter des documents de natures variées et évaluer leur fiabilité. Imaginer un objet technique en réponse à un besoin. Concevoir et réaliser une maquette pour modéliser un phénomène naturel ou un objet technique. Rendre compte de ses activités en utilisant un vocabulaire précis et des formes langagières spécifiques des sciences et des techniques. Expliquer un phénomène à l'oral et à l'écrit. Identifier comment se construit un savoir scientifique en lien avec un contexte historique, géographique, économique et culturel. Évaluer la pertinence des arguments et/ou identifier des arguments fallacieux. Distinguer ce qui relève d'une croyance de ce qui constitue un savoir scientifique.
Enseignement scientifique	Cycle Terminale Première générale 	Interpréter des documents présentant des arguments historiques pour discuter la théorie héliocentrique. Questionner la nature du savoir scientifique sur les grandes étapes de la controverse sur l'organisation du système solaire. Exploiter et/ou organiser des observations astronomiques.
Biotechnologies	Programme de biotechnologies de première STL Annexe 2 	<u>Module disciplinaire 1</u> : Observer la diversité du vivant à l'échelle microscopique <u>Module transversal A</u> : S'initier à la recherche expérimentale et à la démarche de projet en biotechnologies Le questionnement sur les avancées techniques en biotechnologies au cours de l'Histoire permet de développer une réflexion éthique sur les conséquences de la recherche actuelle.

Langue Vivante A (dont l'étude a commencé à l'école élémentaire)	Programme de langues vivantes de première et terminale générales et technologiques, enseignement commun et optionnel 	Innovations scientifiques et responsabilité Quelles réponses chaque aire géographique étudiée apporte-t-elle aux bouleversements technologiques, et scientifiques actuels ?
Mathématiques	Cycle 4 	Attendus de fin de cycle • Comparer, estimer, mesurer des grandeurs géométriques avec des nombres entiers et des nombres décimaux : longueur (périmètre), aire, angle • Identifier une situation de proportionnalité entre deux grandeurs. Compétences travaillées • Reconnaître des situations réelles pouvant être modélisées par des relations géométriques (alignement, parallélisme, perpendicularité, symétrie). • Estimer la mesure d'une aire par différentes procédures. • Identifier une situation de proportionnalité entre deux grandeurs.
Histoire	Cycle 3 (Annexe 2)  Cycle 4 (Annexe 3) 	• La construction européenne • Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde aux XVI^e et XVII^e siècles (dont les bouleversements scientifiques, techniques, culturels) • Le XVIII^e siècle. Expansions, Lumières et révolutions • L'Europe et le monde au XIX^e siècle

6. Vers des activités E-Twinning

Le projet *Découvrons les instruments d'exploration du monde en Europe* peut donner lieu à des projets E-Twinning qui proposeraient par exemple :

- la possibilité d'utiliser la plateforme E-Twinning pour mettre en place un partenariat européen autour des différentes déclinaisons du projet CulteurEurope et ses enjeux
- un échange entre deux ou plusieurs classes sur le territoire de l'UE

7. Bibliographie et sitographie

Autour du « cabinet de curiosités d'instruments de mesure »

[Digipad](#)



Des œuvres (images, livres, sites) à travailler en classe :

1. Des œuvres montrant des cabinets de curiosités :

- [Brueghel l'Ancien, Jan et Rubens, Pierre Paul \(1617\) *Allégorie de la vue*, Museo del Prado, Madrid.](#)



- [Holbein le Jeune, Hans, 1533, *Les ambassadeurs*.](#)



- [La carte-enseigne de Jean-Chapotot \(début 18è\)](#)



- Planches d'arpentage de l'Encyclopédie (volume V, sciences mathématiques, 1767) : [planche II](#) et [planche III](#)



2. Des sites permettant une visite virtuelle de cabinets / compendia, comme

- [Le *Kunstammer* du Landesmuseum Bade-Württemberg](#)



- [Le *Museo virtuale* du musée Galilée à Florence:](#)



- [Le Compendium d'instruments anciens d'Albert Balasse \(2007-24\)](#)



- [Les posters du site du designer Nicolas Rougeux sur le livre de Bion / Stone:](#)



3. Des livres de géométrie pratique ou bien d'instruments, comme :

- Manesson-Mallet, Alain (1702) *La géométrie pratique divisée en quatre livres : ouvrage enrichi de cinq cens planches gravées en taille-douce*. Paris : Anisson.
- Bion, Nicolas (1716) *Traité de la construction et des principaux usages des instruments de mathématique : avec les figures nécessaires pour l'intelligence de ce traité*. Paris : Veuve Boudot / Etienne Ganeau / Claude Robustel / Laurent Rondet.
- [Stone, Edmund \(1758\) *The Construction and Principal Uses of Mathematical Instruments* \(traduction augmentée de Bion\).](#)
- Leupold, Jakob (1727) *Theatrum machinarum universale, oder Schau-Platz des Grundes mechanischer Wissenschaften*. Leipzig: Zunkel.
- [Hue, Th.; Vagnier, N. \(1894\) *Géométrie : géométrie plane, arpentage et levé des plans*. Paris: Delagrave.](#)



- Frères de l'Instruction Chrétienne (F.I.C.) (1882) *Manuel d'arpentage pour les écoles primaires*, Tours, Mame et fils.

4. Des catalogues d'instruments (mais ils sont souvent difficiles à trouver...)

- Fremontier-Murphy, Camille (2002) *Les Instruments de mathématiques, 17e -18e siècles. Cadres solaires, astrolabes, globes, nécessaires de mathématiques, instruments d'arpentage, microscopes*. Paris : Réunion des Musées Nationaux
- Turner Antony J., 1987, *Early Scientific Instruments: Europe 1400 - 1800*, Sotheby's Publications.

5. Des livres jeunesse :

Gifford, C., Boston, P., Raoult, P.-Y. *Le grand livre des tailles, des poids, et des mesures*, Toulouse : Milan.

Des ressources pour le professeur :

1. De la documentation ou du matériel pédagogique



- Une ou deux vidéos “histoires de maths et de techniques” sur le graphomètre et l'équerre d'arpenteur (à l'étude)
- Du matériel pédagogique pour montrer les instruments en classe et guider leur reconstruction (à l'étude). Malette de IREM de Grenoble et autre
- Des fiches pour guider les recherches sur les musées européens de sciences et techniques et les ressources proposées (voir digipad)
- Opération maths CM2, guide du maître édition Hatier.
- Ermel, apprentissages numériques et résolution de problèmes, CM1, chez Hatier

2. Bibliographie complémentaire

- Bernard A., Deniau, E., Diallo, S. (à paraître, 2025 ?) *Découvrir les planches de sciences mathématiques de l'Encyclopédie en sixième* in *Actes du 25ème colloque inter IREM « Histoire des Mathématiques pour tous et pour toutes »*. Besançon : PUFC.
- Boué, S., Chovet, C., Mirmand, P., Troudet, M. (2018) *Et si nous mesurons la cour de l'école : expériences d'arpentage*, in Moyon M., Tournès D., *Passerelles : enseigner les mathématiques par leur histoire en Cycle 3*. Paris : ARPEME, 173-197.
- Cerquetti-Aberkane, F., Rodriguez, A., Patrice, J. (1997) *Les maths ont une histoire : activités pour le cycle 3*. Collection : Pédagogie pratique à l'école. Paris : Hachette Education
- Laurent F. (2021) expérimenter et concevoir des activités de mesures de distances inaccessibles, *Repères-IREM*, 125, 77-96.

Autour de « Explorons et observons l'infiniment grand grâce à la lunette astronomique »



Point didactique

Intervention de Cécile de Hosson, conférence de consensus du CNESCO, novembre 2024.

[« Comment concilier concepts quotidiens et concepts scolaires dans le cadre de l'apprentissage des sciences ? »](#) :



Galilée

[Extrait de l'émission « Le théâtre », consacrée à la mise en scène de *La Vie de Galilée* de Brecht par Georges Wilson au Théâtre National Populaire en 1963. Institut national de l'audiovisuel.](#)



Musées, observatoires, expositions

[Visite virtuelle du musée Galilée, Florence \(Italie\) :](#)



[Les 350 ans de l'Observatoire de Paris \(France\) :](#)



[Exposition Astronomie : ces instruments qui ont permis de comprendre l'univers, Musée des Arts et Métiers, CNAM, Paris \(France\) :](#)



Autour de « Explorons et observons l'infiniment petit grâce à la loupe et au microscope »

[Digipad](#)



8. Points de vigilance pour mener les projets en classe

Cette partie sera complétée après retours sur des expérimentations observées ou menées sur le terrain.



Explorons l'Europe par le jeu

1. Pourquoi un jeu sur « les valeurs de l'Europe » ?

Un aspect important du patrimoine européen :

La cohésion de l'Union européenne repose sur le partage de valeurs fondamentales : la démocratie, les droits de l'homme, la liberté, l'égalité, notamment l'égalité fille-garçon, la diversité, le respect des autres, le respect des droits, la libre circulation des personnes et des biens.

Notre objectif est de faire jouer les élèves sur ces valeurs, élément important du patrimoine européen. Ces valeurs partagées sont définies par des textes officiels (Traité de Lisbonne, Convention européenne des droits de l'homme et des libertés fondamentales) mais elles sont surtout incarnées par de grands personnages qui ont marqué l'Histoire de l'Europe et elles sont représentées dans des monuments qui les symbolisent.

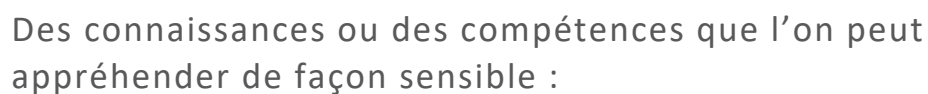
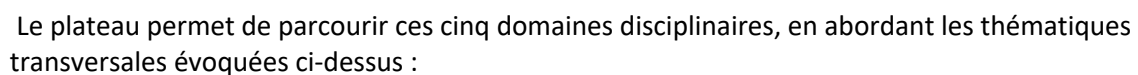
Une valeur est une façon d'être, de se comporter ou d'agir que l'on considère comme très importante. Jouer ensemble, dans une dimension collaborative, permet de mettre en jeu ces valeurs, de montrer qu'on les respecte et qu'on les comprend, autant qu'on les connaît. Nous proposons un jeu d'équipe, qui ouvre à la solidarité de groupe, mais aussi à l'entraide entre groupes puisque chaque groupe suit l'avancée et la résolution des minijeu de l'équipe adverse. Cette dimension ludique permet d'entraîner facilement des élèves de cycle 3.

Unité dans la diversité :

Jouer ici, c'est également se montrer conscient des enjeux qu'il y a, à construire l'Europe ensemble : se déplacer en Europe, à travers le jeu, c'est arbitrer entre la nécessité d'avancer de manière efficace et celle d'être conscient de la pollution causée par tel ou tel mode de transport. Le développement durable fait donc l'objet d'une réflexion car la responsabilité de chacun vis-à-vis de la question écologique est posée aux participants, qui doivent se déterminer et faire les bons choix.



Lien avec les programmes



Livret CulturEurope



2. Objectifs pédagogiques généraux

Mieux connaître certains aspects de la culture européenne à travers des jeux

L'objectif est de mieux connaître les valeurs européennes, en comprenant les fondements historiques. Ce travail s'effectue à travers des jeux de natures différentes, qui engagent les élèves dans l'observation, les conduites langagières descriptive, narrative et argumentative. L'enseignant peut proposer ce jeu comme découverte de l'Union européenne, les jeux étant conçus pour solliciter le sens de l'observation, l'esprit de déduction. Mais il peut aussi être proposé comme un réinvestissement de connaissances acquises en histoire, géographie et EMC.

3. Architecture possible sous forme de projet interdisciplinaire

Chaque partie de 30 minutes permettra à 4, 8 élèves ou même au groupe classe de :

- Savoir raconter l'histoire du Mythe d'Europe, comprendre la naissance du continent européen à travers les récits ;
- Découvrir une ou plusieurs personnalités qui ont marqué l'histoire de l'Europe (artiste, architecte) ou de l'Union européenne (personnalité politique) ;
- Découvrir une ou plusieurs œuvres ou techniques, sa géographie, son histoire ;
- Découvrir les symboles et les dates-clés de l'Union européenne, mais aussi des objets, lieux, personnages, symboles caractéristiques de tel ou tel pays.

Ces amorces (construites par les élèves eux-mêmes à partir des indices donnés) pourront ensuite être développées par l'enseignant dans des séances de QLM ou d'EMC.

Elles pourront également donner lieu à un réinvestissement en production orale et/ou écrite sous la forme d'exposés, de questionnements, de débats.

4. Exemples de projets interdisciplinaires développés dans la mallette

Chaque partie, chaque minijeu peuvent être conçus comme des activités interdisciplinaires.

5. Croisement projet/programmes

Discipline	Cycle + ref B.O	Compétences
EMC	<u>Cycle 3 (2025)</u> 	<i>Par la compréhension des notions de droit, de devoir, de règle et de liberté, les élèves ont commencé à appréhender la citoyenneté française. En CM2, ils sont amenés à comprendre les fondements de la vie en république. Ils découvrent ainsi le fonctionnement des institutions au moyen de cas pratiques en lien avec leur quotidien. Par la sensibilisation aux préjugés et aux stéréotypes, ils identifient les atteintes à autrui et apprennent le</i>

		<i>respect de la dignité de la personne humaine et l'égalité des droits.</i> La République est héritière d'une histoire, elle se rend visible par des symboles fédérateurs. Connaître des lieux de la mémoire collective et les dates de commémorations, et faire apparaître ce que nous devons aux générations antérieures (visiter des lieux de mémoire ; lire un témoignage d'ancien combattant ; identifier des traces laissées par l'histoire). Participer à la commémoration du 11 novembre. Connaître le drapeau européen, comprendre pourquoi il est associé au drapeau tricolore sur les bâtiments publics et reconnaître l'hymne européen. Aborder des textes qui recensent les libertés et droits fondamentaux reconnus en France (depuis la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen jusqu'à la Constitution de 1958) et au sein de l'Union européenne (Charte des droits fondamentaux). Découvrir les libertés fondamentales, à la fois individuelles et collectives (liberté d'expression, liberté d'opinion, liberté d'association) ; expliquer que ces libertés comportent aussi des limites pour que la liberté des uns n'entrave pas celle des autres (art. 4 DDHC).
Histoire	<u>Cycle 3 :</u> 	Cette partie du thème a un lien fort avec l'enseignement moral et civique (EMC). La rubrique « sensibilité » comprend une initiation aux « valeurs et symboles » de l'Union européenne, la rubrique « le droit et la règle » implique de faire découvrir aux élèves « les grandes déclarations des droits » - ce qui comprend la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948 mais aussi la Charte des droits fondamentaux de l'Union Européenne (2000) qui renvoie à la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme de 1950. Toujours dans cette rubrique, il faut également présenter aux élèves la citoyenneté européenne. Des débats à visée philosophique pourront être engagés à partir des principes présents dans ces textes, afin de comprendre ce que l'on y affirme et ce que l'on veut éviter (ce qui renvoie à l'expérience des deux conflits mondiaux). Partir de la citoyenneté européenne, à laquelle on n'accède que par le biais de la citoyenneté nationale d'un des États membres de l'Union Européenne, permet de présenter celle-ci comme le fruit d'une coopération entre des États qui ont choisi d'exercer en commun certains domaines relevant de leur souveraineté. Les principales étapes de la construction européenne

		pourront être évoquées à partir par exemple de l'observation de cartes évolutives, d'une brève chronologie (1957 : traité de Rome ; 1992 : traité de Maastricht), en identifiant à chaque fois les États concernés et ce qu'ils mettent en commun, et en montrant ainsi que la construction de la paix s'est opérée par des coopérations concrètes. Principaux repères chronologiques à construire 1914-1918 : Première Guerre mondiale 1939-1945 : Seconde Guerre mondiale 1951 : début de la construction européenne 1957 : traité de Rome 1992 : traité de Maastricht
Géographie	<u>Cycle 3</u> : 	Ce thème du programme correspond à un jalon majeur dans la construction du parcours citoyen. Lors des commémorations officielles et des journées du Souvenir, l'élève est sensibilisé à l'idée d'un héritage patrimonial partagé, lié à ces conflits, à l'échelle nationale, mais aussi européenne et mondiale. Il s'agit notamment d'engager une démarche citoyenne afin de retenir la responsabilité de chacun en tant qu'individu, au sein d'une société. - Se déplacer de ville en ville, en France, en Europe et dans le monde. - Déplacement et développement durable
Français	<u>Cycle 3</u> : 	Le jeu permet de travailler des compétences notamment dans le domaine de l'oral « Écouter pour comprendre un message oral », « un texte lu » et « participer à des échanges dans des situations diverses »

6. Vers des activités e-Twinning



L'enseignant peut créer des prolongements à ce jeu :

- collaborer avec une autre classe à partir de la conception d'un quizz qui s'inspire des activités du jeu
- inventer, concevoir et réaliser d'autres jeux qui seront proposés à une autre classe

7. Bibliographie et sitographie

Des ressources seront précisées dans les fiches de la mallette en fonction des sujets abordés.

8. Points de vigilance pour mener les projets en classe

Un glossaire des mots difficiles employés dans le jeu sera livré avec la mallette.



Cette partie sera complétée après retours sur des expérimentations observées ou menées sur le terrain.

Table des illustrations

Page du livret	Références de l'illustration
-------------------	------------------------------

Formateurs contributeurs à ce livret

MYTHE D'EUROPE

OURMAN Daniel – Histoire Géographie – daniel.ourman@u-pec.fr

BERNARD Anne – EPS

HARANG Julien – Français

MURAT Christine – BU

RISSELIN Karine – Français

SAMPSONIS Florence – Histoire et géographie

GRANDS TOURS : CIRCULATIONS, CRÉATIONS ET (RE)COMPOSITIONS CULTURELLES

DUMENY Benoit – Français – benoit.dumeny@u-pec.fr

BOUGY – AZRI Peggy – Arts plastiques

CALLEN Delphine – Histoire Géographie

DALMASSO Véronique – Français

PERRAS - GROS Sandrine – Biotechnologies

ROBIN Thérèse – Allemand

ROGUIN Rachel – Éducation musicale et chant choral

SANDOVAL CUERVO Orlando – Espagnol

TORRE Ricardo – Espagnol

DU CHAOS À LA RÉSILIENCE : CONSTRUIRE L'EUROPE

HORWITZ Mélanie – Français – melanie.horwitz@u-pec.fr

BERTHET Pierre – Histoire Géographie

CASTERA Catherine – Français

GUILLEROT Nicolas – Sciences économiques et sociales

LAFFITTE Philippe – Anglais

LAVENKA Aurore – Français

PENET – BELLEVILLE Christine – Français

PROMENONS-NOUS DANS LES FORÊTS EUROPÉENNES

SAMY Nathalie – Français - nathalie.samy@u-pec.fr

BERNARD Anne – EPS

CALLEN Delphine – Histoire géographie

DALMASSO Véronique – Français

ISELER Sophie – SVT

MOURLON Florence – EPS

DÉCOUVRONS LES INSTRUMENTS D'EXPLORATION DU MONDE EN EUROPE

ISELER Sophie – SVT – sophie.iseler@u-pec.fr

BERNARD Alain – Mathématiques – Histoire des sciences et des techniques

CHAUVINEAU Yoann – Physique chimie

MOUSSY Chantal – Mathématiques

NAUD Sophie – Biotechnologies

EXPLORONS L'EUROPE PAR LE JEU

DUSZYNSKI Manuelle – Français – manuelle.duszynski@u-pec.fr

AREIA Sandra – Français

CAPET – DOLO Franck – Français

MARTINEAU Alexandre – Maths

MOURLON Florence – EPS

NUMERIQUE ET AUDIOVISUEL

QUIQUEMPOIS Grégory – SVT – gregory.quiquempois@u-pec.fr

BASTIDE Laurent – laurent.bastide@u-pec.fr

Remerciements

Tous nos remerciements les plus chaleureux vont à

Robin BOSDEVEIX, ancien directeur de l'INSPÉ de l'académie de Créteil, pour son soutien enthousiaste et ses conseils des samedis matin,

Sophie RENAUT, administratrice provisoire et Sébastien COMBESCOT, directeur adjoint chargé des partenariats, pour les encouragements et un certain magnifique tableau Excel,

Sylvain MAYNADIE, responsable administratif, pour nous faire refaire les calculs, débloquer les « BC » et autres amusements financiers,

Philippe GOEME pour son introduction encourageante lors des Rencontres de la culture européenne et sa présence,

Stéphane VASSORT, formateur en technologies et responsable du site de Sénart, pour sa connaissance des projets européens et ... l'idée du mètre,

Noémie BARAT et Aude RICHARD, chargées de promotion à l'Agence Erasmus+ France, pour leurs informations sans lesquelles nous n'aurions jamais connu les Projets Jean Monnet et leurs encouragements qui nous ont poussé à nous lancer dans cette aventure,

Sandrine BILAN, chargée de communication de l'INSPÉ, pour ses visuels et ses supports de communication,

Nadine CHAMPEAU, pour son expertise et la création d'outils de gestion,

Lindsay DERISION, chargée de la gestion administrative du projet.

Sans eux, ce projet n'aurait pas vu le jour.

Mélanie Horwitz et Nathalie Samy



