



COME2ART: Introducing a collaborative scheme between artists & community members fostering life skills development and resilience through creative placemaking

Contract number: 2020-1-EL01-KA227-ADU-094692

Erasmus + project, Partnerships for Creativity



« Un programme de compétences de vie à travers les arts
dans le contexte de la création de lieux créatifs »





Module 8

Méthodologies et approches pédagogiques pour l'enseignement des compétences de vie à travers les arts

Ce module va guider les participants dans l'application des concepts et des outils acquis dans le cadre du programme Come2Art. Ce sera un espace pour recueillir des retours, partager des histoires, des doutes et célébrer les réalisations.

Ce module se compose de 2 unités.

Unité 1.1 : Contexte pédagogique

Passer en revue le contexte théorique et les principes pédagogiques qui ont inspiré la conception des modules 1 à 5.

Cette unité couvre les sujets suivants :

- Taxonomie des fleurs
- Approche d'apprentissage par la pratique
- Approche centrée sur l'apprenant

Unité 1.2 : Approches créatives et outils de facilitation pour le développement des compétences de vie

L'unité 2 se concentrera davantage sur le côté pratique, en appliquant et en testant avec les participants comment apprendre à dispenser le programme Come2Art. Nous couvrirons :

- les compétences fondamentales de l'animation et comment créer une sécurité psychologique pour votre groupe à l'aide d'outils créatifs.
- Apprenez à concevoir un projet créatif qui suscite l'engagement.
- Devenez à l'aise pour utiliser des mots qui créent des mondes et poser des questions significatives.





- Comment rester calme quand le groupe ne l'est pas et se sentir à l'aise avec le silence.
- Explorez les dynamiques de groupe, les personnalités diverses (parfois fortes) et l'environnement, avec l'aide des outils de design thinking !

Les principaux objectifs d'apprentissage de ce module sont :

- Connaissance et application de l'apprentissage expérientiel
- Connaissances et outils pour développer les compétences de vie des autres
- Connaissance de la gestion de la dynamique de groupe
- Compétences de facilitation : Trucs et astuces pour avoir de meilleures conversations en ligne et hors ligne
- Maîtrisez les cinq activités dont vous avez vraiment besoin. Et comment les appliquer avec confiance et compétence.
- Connaissance et application d'outils d'évaluation créatifs

Évaluation

Le niveau de réalisation des objectifs d'apprentissage sera évalué à travers :

- Analyse des résultats des missions
- Questionnaire
- Essai
- Conversation de groupe
- Entretien 1 à 1 avec artiste-éducateur
- Évaluation des résultats créatifs résultant du processus d'apprentissage





Unité 8.1 : Contexte pédagogique :

Cadre pédagogique et théorique pour le développement des compétences de vie à travers la pratique artistique collective

introduction

L'unité 8.1 vise à fournir aux formateurs un cadre pédagogique et théorique concis qui éclaire la prestation du programme Come2Art. Il offre un aperçu des questions clés et des approches méthodologiques qui favorisent un engagement significatif et bénéfique des participants dans les arts visuels, en particulier dans le domaine de l'amélioration des compétences de vie.

La présente unité met l'accent sur les questions pertinentes au cadre pédagogique qui sous-tend la prestation de formation par les artistes, en mettant l'accent sur les résultats d'apprentissage suivants :

- Créer un cadre propice au dialogue et à la négociation critique des idées et des approches
- Apprenez à encourager un engagement significatif des participants dans les pratiques artistiques contemporaines et à développer des idées, en co-crédant leurs propres projets artistiques sur la base des connaissances acquises.
- Comprendre en profondeur les enjeux liés à l'équilibre entre le perfectionnement des compétences artistiques pratiques et les compétences critiques ainsi que la capacité des participants à mettre en synergie les facettes esthétiques et conceptuelles de leur travail.
- Réfléchir à la question de l'évaluation dans un cadre favorisant l'émergence et la négociation, et adopter ainsi des approches pertinentes en adéquation avec la spécificité de chaque projet et les caractéristiques du groupe.





8.1.1 L'aspect dialogique

L'apprentissage par les arts, l'essence de toutes les approches d'éducation artistique, est fortement liée au dialogue, à l'empathie et à la construction de ponts de compréhension. Un élément clé de l'éducation artistique, sous toutes ses formes, dans tous les contextes ou dans tous les groupes d'âge impliqués, est celui de se rapporter aux idées et au paysage émotionnel de « l'autre », qu'il s'agisse des artistes qui ont créé une œuvre d'art que l'on peut voir ou des échanges interpersonnels entre ceux-ci. participer au processus d'apprentissage.

Ces échanges peuvent avoir lieu à travers des commentaires critiques communs et des discussions sur les œuvres d'art que les apprenants peuvent présenter par les formateurs, ainsi que sur les œuvres d'art créées par les stagiaires/étudiants eux-mêmes lors de séances de critique mutuelle. Un tel dialogue peut avoir lieu après l'achèvement d'une pratique artistique individuelle ou collective ainsi que pendant le processus créatif, influençant ainsi le résultat. Bresler (2006) cite Stout (2003), qui « suggère que parmi toutes les disciplines du programme, les arts ont la capacité d'évoquer une conscience sympathique, éveillant un dialogue » (p. 61) (c'est nous qui soulignons).

Les projets artistiques collaboratifs, en particulier dans le contexte de pratiques créatives entreprises par des groupes de membres de la communauté sous la direction et avec le soutien d'artistes formés, constituent une forme d'art en dialogue entre les formateurs/animateurs et les stagiaires/participants. Idéalement, cet élément de dialogue dans le contexte de la création de lieux créatifs devrait s'étendre et impliquer les spectateurs de l'œuvre ou des

5





œuvres d'art finales. Cela place fermement l'ensemble du processus créatif dans le domaine de l'art socialement engagé et des échanges dialogiques qui le sous-tendent, dans un domaine qui est fortement lié à ce qui a été décrit comme l'art relationnel par Bourriaud¹ ou l'art de la conversation par Kester.

Malgré la spécificité de ces approches dans la création artistique et la perception de quel aspect de l'art serait mis au premier plan, les formateurs ont pu se familiariser avec de telles idées et discussions théoriques qui informent et réforment le concept même de quelle forme ainsi que quels objectifs devraient (ou peut) avoir un projet artistique. Cela pourrait élargir l'éventail des possibilités et améliorer la qualité du dialogue tout au long du processus créatif en donnant aux stagiaires/participants une compréhension plus complète et plus approfondie des approches contemporaines qu'ils peuvent adopter. Leurs projets artistiques rendent visible un échange interpersonnel fructueux et une fusion d'idées et de pratiques créatives. Il est donc essentiel à la fois d'offrir un environnement propice au dialogue lors des sessions de formation et, en fin de compte, produire des interventions artistiques dans l'espace public qui peuvent générer un dialogue impliquant un public/utilisateurs plus large qui verra et interagira avec les résultats de leur création de lieux créatifs. Les œuvres d'art généralement créées à travers une synthèse d'approches résultent d'un processus de dialogue et de négociation d'idées dans un contexte de respect mutuel et de reconnaissance de la valeur de la contribution de chaque participant.

Favoriser une atmosphère de respect mutuel et de sécurité émotionnelle dans le sens où tous les participants savent que leur contribution sera valorisée, ainsi que donner le sentiment d'un objectif commun qui lie le groupe, sont des paramètres essentiels qui permettent aux idées et aux collaborations de s'épanouir. .





L'engagement dans une pratique artistique collective et collaborative permet et nécessite des échanges interpersonnels, des négociations et la recherche d'un terrain d'entente. Ceci, à son tour, peut conduire à l'amélioration des compétences interpersonnelles/sociales, ainsi que de la réflexivité. La participation à une créativité qui implique une collaboration avec d'autres sur des sujets de négociation communément définis (tels que les questions sociales) nécessite que les participants développent leurs propres émotions, pensées et perspectives. Cette position d'autoréflexion améliore la créativité, la pensée créative, la collaboration et les compétences sociales.

Comme mentionné, pour atteindre ces objectifs, la première étape consiste à créer un cadre de collaboration basé sur une atmosphère interpersonnelle positive et solidaire et une reconnaissance mutuellement bénéfique de la contribution des participants dans lequel la diversité est considérée comme une richesse et la négociation repose sur le respect mais aussi sur la recherche délibérée d'atteindre un objectif fixé en commun, avec des moyens également définis en commun.

8.1.2. Inclusion de l'art contemporain et des artistes dans les formations

Le lien entre l'éducation artistique et l'art contemporain est reconnu comme extrêmement important, car il aide les étudiants à établir des liens significatifs avec leur environnement culturel tel qu'il se façonne aujourd'hui dans le domaine des arts visuels. Presque tous les cours de troisième cycle proposés par les principales universités européennes dans le domaine de l'éducation artistique, telles que l'UCL Institute of Education et le Goldsmiths College,





mettent fortement l'accent sur l'initiation des étudiants à l'art contemporain pour améliorer leurs compétences en communication et les aider à penser de manière critique et innovante. Cela se reflète dans le nombre de cours d'études supérieures axés sur les moyens de placer l'art contemporain et la culture visuelle au cœur de l'éducation artistique. Généralement, l'inclusion d'exemples plus récents de pratique artistique dans l'éducation formelle se limite aux artistes visuels modernes du XXe siècle dont le travail est abordé principalement en termes de gestion de problèmes esthétiques (par exemple, Kandinsky comme occasion d'étudier des solutions synthétiques) ou en termes de « libre d'expression, comme Pollock. À ce stade, une opportunité importante semble être manquée pour renforcer le rôle des cours d'art en tant que développement parallèle des compétences esthétiques, créatives et critiques, car les œuvres d'art contemporaines sont généralement inextricablement liées à des significations, des idées et des problèmes.

La production visuelle du XXIe siècle se caractérise souvent par des œuvres ouvertes à de multiples interprétations qui négocient les limites de ce que l'on peut qualifier d'art. Ainsi, l'art contemporain peut paraître difficile à interpréter, distant et quelque peu élitiste, car il séduit une minorité d'initiés. Ceci, combiné aux défis posés par les projets qui font sortir les enseignants/formateurs/animateurs de leur zone de confort, soit en raison du sujet, soit à travers l'utilisation de médias visuels qui nécessitent des connaissances de base considérables pour être abordés efficacement, décourage souvent l'inclusion de sujets aussi « difficiles ». des œuvres ambiguës et particulièrement exigeantes sur le plan sémantique.

Cependant, comprendre le contexte sémantique de l'œuvre, réfléchir aux raisons des choix spécifiques de l'artiste, à la formulation des significations





possibles et créer un art basé sur les acquis de leur contact avec de telles œuvres contemporaines aidera les apprenants à prendre confiance en leurs capacités. L'art contemporain dans n'importe quelle salle de classe ou environnement d'apprentissage, précisément parce qu'il encourage ces compétences, devient un point d'appui pour encourager les compétences mentales d'ordre supérieur, la résolution de problèmes et la réflexion profonde (Ching, 2015).

Au niveau international, des modèles d'utilisation pédagogique du contact des enfants avec l'art contemporain dans l'éducation formelle sont en cours de développement, comme l'exemple publié relativement récemment qui suit et est cité comme exemple (Vahter, 2016). Leur point commun est de susciter l'intérêt et la curiosité à travers une approche questions-réponses, dans laquelle le point de vue des apprenants est valorisé et reconnu. En outre, la participation à une activité créative, mais liée à des concepts et des idées, car ceux-ci ont émergé de la phase initiale de négociation de nouveaux stimuli et informations en tant que réponse pratique à ceux-ci, est privilégiée.

Enfin, la phase critique d'évaluation est soulignée. L'inclusion du contemporain en dehors d'une étape nécessaire avant de s'engager dans la production de projets créatifs tels que la création de lieux créatifs offre un terrain fertile pour développer des compétences interprétatives, perceptuelles, communicatives et critiques.



Objet d'apprentissage 8.1.2

Une visualisation utile des principales étapes que les formateurs peuvent entreprendre au cours de sessions ou phases distinctes d'une procédure de formation est présentée dans le tableau suivant, qui est transcrit et légèrement adapté d'un article (Vahter, 2016). Il s'adresse à des contextes éducatifs typiques impliquant des étudiants, mais il peut servir de simple matrice d'étapes séquentielles qui permettront aux participants de s'engager activement dans un dialogue et une réflexion déclenchés par une observation attentive des œuvres d'art contemporaines et des réponses conséquentes à travers des discussions critiques et une pratique créative.

Session 1	Séance 2	Séance 3	Séance 4
Déclenchement initial de l'intérêt/ Observation réfléchie	L'expérience de l'altérité/ Création basée sur l'expérience	Interaction sociale/expérience partagée	Méta-réflexion / Compréhension
Les stagiaires découvrent de nouvelles connaissances sur l'art moderne	Les stagiaires sont présentés à un artiste contemporain et ont la possibilité d'appliquer de nouvelles	Les stagiaires se voient offrir une expérience de participation à	Les stagiaires ont la possibilité de réfléchir au processus et



et contemporain grâce à une observation attentive.	connaissances à leurs propres œuvres d'art.	des travaux de groupe et des moments de surprise.	de donner un sens à leur apprentissage.
Les stagiaires doivent réagir en participant activement aux discussions générales, en expliquant leurs réponses et en posant des questions en regardant les œuvres d'art tout au long de l'enseignement.	Les stagiaires sont censés réagir à leurs propres œuvres et à celles des autres en participant activement aux discussions et en créant des œuvres d'art « uniques » (des œuvres présentant des caractéristiques particulières).	Les stagiaires doivent créer des œuvres d'art « uniques » (des œuvres présentant des caractéristiques spéciales) et répondre en discutant de leurs propres œuvres d'art.	Les stagiaires doivent organiser une exposition, et répondre au processus d'apprentissage de l'art en y réfléchissant

L'approche ci-dessus en termes de structure présente une similitude considérable avec ce que Trimi (1996) appelle les programmes d'approche approfondie (axés sur l'enseignement primaire) et comporte également quatre phases, commençant par la stimulation de la curiosité concernant une nouvelle forme d'art ou d'autres stimuli artistiques, elles passent à la phase



de création et vient enfin la phase essentielle de réflexion.

La structure des programmes de sensibilisation approfondis évolue en quatre étapes au fur et à mesure que les apprenants réfléchissent à travers et sur l'art : préliminaire, enrichissement, production et réflexion... Les étapes sont flexibles et les frontières entre elles ne sont pas fixes. Souvent, une étape en chevauche une autre (voir Trimis et Savva, 2009).

Une approche plus concise mais significative concerne ce que Perkins appelle les routines de réflexion, c'est-à-dire des structures simples de pratique pédagogique qui encouragent la réflexion et une disposition à la recherche, en particulier en ce qui concerne les images/œuvres d'art. En règle générale, la routine Voir-Réfléchir-Émerveiller aide à stimuler la curiosité et ouvre la voie à l'enquête. Demandez aux élèves de faire des observations sur un objet, une image ou un événement en répondant à ces trois questions :

- Que vois-tu?
- Qu'est-ce que tu en penses?
- Qu'est-ce qui vous fait réfléchir ?

Dans chaque cas, le chemin va (a) de la description des éléments représentationnels externes de l'œuvre ou de l'image, tels que les structures narratives possibles, puis (b) à la recherche des significations possibles qu'elle soulève, et enfin (c) à une approche personnelle qui s'intéresse aux réflexions, aux champs de réflexion et aux interprétations subjectives qu'elle suscite.

Sur cette base, les tâches assignées aux étudiants/apprenants sont structurées comme suit : il leur est demandé de passer du côté externe au





côté sémantique « interne » des œuvres d'art et d'arriver à une association personnelle avec l'œuvre qui, en règle générale, , appartient à l'art contemporain, si possible, du 21e siècle et de proposer des activités d'apprentissage dans lesquelles cette approche analytique sert de tremplin pédagogique. Souvent, il est clairement suggéré que les travaux de formateurs, éventuellement diplômés des Ecoles des Beaux-Arts, puissent eux-mêmes faire l'objet de négociations.

8.1.3 Trouver le bon équilibre entre les compétences pratiques et critiques

Comme mentionné précédemment, les formes d'expression artistique qui sont basées sur, ou qui nécessitent dans le même sens, un niveau important de compétences pratiques, matérielles ou telles que, par exemple, des compétences en dessin, peuvent décourager ou éloigner les participants de différentes communautés, même si les formateurs peut être bien versé dans ces domaines. Un élément clé qui pourrait ouvrir la voie serait le partage de concepts d'art contemporain dans lesquels l'idée et le sens communiqués prédominent. Dans de tels efforts, la recherche peut consister à utiliser des moyens artistiques dans ce qui a été décrit comme une « création intelligente » (voir N. Addison et L. Burgess) afin que les idées puissent être partagées à travers une création artistique liée aux concepts, qui met en synergie les effets. et réfléchi.

Le défi est d'utiliser des moyens artistiques de manière à créer des effets et, en même temps, à déclencher des pensées, invitant à la création de sens. Ceci peut être réalisé en définissant des tâches réalistes en termes de capacité des participants à utiliser des médias artistiques qui investissent





principalement dans une utilisation créative et stimulante des matériaux à leur disposition pour susciter l'engagement émotionnel/conceptuel des spectateurs. Pour y parvenir, bien que des compétences artistiques concernant des compétences telles que le dessin puissent être bénéfiques, l'objectif principal est de négocier les moyens par lesquels l'impact visuel de l'œuvre d'art/intervention commune dans l'espace public permettra de communiquer le plus efficacement possible des idées, de provoquer des réflexions et de s'engager émotionnellement. ses créateurs d'abord et par conséquent ses téléspectateurs.

Néanmoins, les œuvres d'art (ou les leçons, d'ailleurs) qui stipulent la façon dont les gens devraient penser peut avoir un potentiel limité. L'un des principaux résultats souhaités est, à l'inverse, d'encourager la création artistique qui aboutit à des œuvres d'art ouvertes qui invitent à différentes lectures et laissent un espace ouvert à l'interprétation. Les approches prescriptives et une création artistique qui ne peut être lue que d'une seule manière, comme l'explique Jacques Rancière dans son texte fondateur, « le spectateur émancipé », peuvent avoir peu de résonance et avoir un effet abrutissant sur les spectateurs. Il s'agit plutôt d'un objectif d'apprentissage clé : présenter l'ambivalence ou la polysémie d'une œuvre d'art comme une force plutôt que comme une faiblesse.

Sur le plan pratique, ou en lien avec les choix relatifs à la pratique artistique réelle, les participants peuvent être incités à envisager l'utilisation de médias variés en juxtaposition ou en mélangeant/hybridant les techniques et les milieux artistiques. Cela pourrait leur permettre de générer des œuvres d'art plus visuellement saisissantes et plus engageantes tout en évitant le problème de la compétence artistique dans un seul médium qui peut être plus difficile.





Cela ne veut pas dire que les approches éclectiques soient une manière d'éluider la question de la compétence artistique mais bien au contraire de rappeler que l'art n'est pas la compétence essentielle à mettre en avant : l'objectif principal est d'investir dans ce que l'on peut appeler le langage de l'art contemporain. l'art afin de créer des interventions artistiques stimulantes et affectives,

En fait, un aspect essentiel de l'art contemporain est ce que la théoricienne très influente Rosalind Krauss a décrit comme sa condition post-médiane, c'est-à-dire l'hybridation de divers médias (par exemple, photographie, installation, vidéo, dessin). Les œuvres d'art résident donc souvent dans un espace intermédiaire : entre les médias, dans ce qui a été décrit comme une condition post-médium de l'art contemporain par Rosalind Krauss, entre différentes lectures et interprétations spécifiques au spectateur, et enfin, entre les participants et/ ou des auteurs lorsque la création artistique collaborative est impliquée.

L'art relationnel et l'esthétique socialement engagés, ainsi que les œuvres dialogiques et basées sur la conversation (telles que décrites respectivement par N. Bourriaud et G. Kester), malgré leur spécificité, pourraient éclairer des approches possibles. Kester (dans Kocur et Leung, 2005), comme mentionné précédemment, propose une analyse des approches interventionnistes axées sur les artistes qui relient la pratique artistique à la sphère sociale plus large pour faciliter le dialogue et la compréhension mutuelle des participants. « S'écartant de la tradition de la fabrication d'objets, ces artistes ont adopté une approche performative basée sur les processus » (p.76).

Selon Dunn (cité par Kester, *ibid.*), ils se perçoivent comme des fournisseurs





de contexte plutôt que de contenu. C'est là que réside un défi important pour la création de lieux créatifs, qui concerne l'effort visant à trouver un équilibre entre la fourniture d'un contexte spatial et visuel permettant au public de s'engager dans une création de sens qui peut également conduire à un dialogue et à des échanges interpersonnels qui refléteront les processus respectifs entre les différents acteurs. créateurs au cours de leur pratique créative.

Alors que des formes d'art telles que l'art relationnel ont atteint en un sens une position extrême, niant presque l'attrait visuel d'une œuvre d'art en tant qu'élément essentiel de celle-ci, en se concentrant sur leur rôle de fournisseurs de contexte (spatial) pour encourager les gens à engager le dialogue, il s'agit là d'une situation cela ne veut pas dire que les stagiaires ne peuvent pas adopter une approche éclectique et plus inclusive intégrant certains aspects de l'art socialement engagé et/ou relationnel tout en investissant dans la création d'œuvres d'art qui ont un attrait visuel. Cependant, la nécessité de proposer aux spectateurs non seulement des interventions artistiques dans l'espace public qui peuvent susciter la réflexion, mais aussi être esthétiquement chargées et visuellement saisissantes n'est pas simplement une quête pour créer quelque chose de beau, visuellement agréable ou attrayant.

Il existe un besoin plus profond de combiner l'impact émotionnel d'une œuvre d'art à travers ses qualités sensuelles comme condition préalable, comme point d'appui pour inciter les spectateurs à créer du sens et à réfléchir sur plusieurs questions qui peuvent être soulevées ou abordées par l'œuvre d'art. Comme le montre le paragraphe ci-dessous, la cognition et l'émotion fonctionnent en synergie et sont indissociables et notamment dans les arts,

16



This publication has been produced with the financial support of the Erasmus+ Programme of the European Commission. The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the author(s), and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



l'engagement conceptuel est invariablement conditionné par l'impact émotionnel.

Les formateurs d'artistes doivent donc chercher à trouver un équilibre entre éviter la sous-théorisation de l'art ainsi que sa sur-théorisation lors du lieu artistique en réalisant des projets faisant comprendre aux stagiaires/participants que dans les arts visuels, l'attrait de l'image et sa force réside dans sa capacité à générer de la réflexion et cela signifie qu'ils ne doivent pas percevoir que la quête posée par ce projet est celle dans laquelle ils doivent fournir au public des images impressionnantes mais créer d'une manière ou d'une autre des interventions qui motivent les pensées et les émotions à travers le(s) langage(s) de l'art contemporain, qui met en synergie le conceptuel et le visuel. Par conséquent, les stagiaires ne doivent pas considérer les compétences pratiques/matérielles comme une fin en soi mais comme un moyen de communiquer et de susciter des idées/réflexions de manière ouverte.

L'équilibre entre l'offre de compétences pratiques et le contexte conceptuel est un processus délicat mais un aspect indispensable d'une approche globale dans chaque projet et programme lié à l'éducation artistique. Comme le dit Witkin (1981), « l'art n'est pas la découverte d'une enveloppe pour une idée ni la manipulation inconsidérée de matériaux » (p. 106). Nier la corporéité de tout véhicule sémantique et « supprimer » les compétences nécessaires à la manipulation du matériau, en particulier dans les beaux-arts, délimite les possibilités sémantiques que les artistes peuvent utiliser, ainsi que le degré de leur sophistication.

Cependant, les contraintes de temps, de ressources et de complexité, ainsi que les exigences liées à la fourniture de compétences artistiques de base, au





niveau permettant aux gens d'utiliser judicieusement les matériaux et les techniques artistiques et d'atteindre un niveau de compétence artistique, signifient que de tels les objectifs ne sont pas réalistes et ne doivent donc pas être poursuivis tels quels. Ce programme de formation vise à fournir uniquement les compétences nécessaires qui permettront l'expérimentation créative en tandem avec la compréhension des arts visuels en tant que langage capable de communiquer des idées, de susciter des significations et de créer des effets en synergie. Plus important encore, le programme vise à inculquer l'idée que l'émotion et l'affect ne doivent pas être séparés de la cognition et de la création de sens, et que même des pratiques artistiques techniquement peu complexes peuvent avoir un impact si elles sont correctement synthétisées avec des idées, des concepts et des problèmes. Comme le note Israel Scheffler (1986) : « L'émotion sans cognition est aveugle, et j'espère en particulier montrer... [que] la cognition sans émotion est vide de sens. (p.348).

Revenant brièvement sur l'équilibre entre la surthéorisation (c'est-à-dire le surinvestissement dans l'aspect conceptuel de la pratique artistique) et la sous-théorisation (à l'inverse, le surinvestissement dans l'aspect esthétique comme valeur à part entière) non seulement offre aux créateurs et aux spectateurs la possibilité de bénéficier d'une synergie fonctionnelle entre le sensuel et le conceptuel, mais ouvre également un rôle accru pour une participation significative.

Une approche favorable est une relation symbiotique entre la pensée et le ressenti, ou dans le même sens, la théorie et l'art. Théoria (par opposition à théorie) est un terme qui, comme l'explique Nicholas Davey (dans Macleod et





Holdridge, 2006) fournit un véhicule pertinent : « Theoria s'oppose à la surdétermination théorique de la pratique artistique et résiste à toute sous-détermination théorique de l'art » (p. 25). Davey affirme que « si les racines de la théorie moderne remontent à la conception grecque antique de theoria (contemplation) et de theoros (participant), une voie est ouverte pour réarticuler la théorie en tant que mode de participation à la pratique » (p. 23). La notion de participant engagé devient centrale dans cette conception d'une théorie et d'une pratique liées en symbiose au sein du champ unifié de la théorie. Contrairement à Davey, nous ne suggérerons pas de schéma spécifique, une fusion possible entre pratique et théorie au moyen de l'argumentation, mais cela peut se faire à travers une série d'instances, par exemple :

Ces œuvres d'art pourraient viser à présenter au spectateur un espace contemplatif et participatif dans lequel la réflexion par l'engagement avec l'art, sur des questions pertinentes à la sphère publique ainsi qu'à l'espace public et à leurs interrelations complexes pourrait constituer un principe directeur. Ce paragraphe souhaite mettre en évidence l'aspect participatif à la fois dans le processus créatif/procédure de formation et dans le résultat final sous la forme d'interventions créatives de création de lieux, respectivement, parmi les formateurs/stagiaires lors de la formulation des pratiques artistiques et entre les co-créateurs et les spectateurs. - en tant que participants.

L'élévation des dialogues et de la compréhension mutuelle au rang du rôle, de la valeur et du contenu réels d'une œuvre d'art peut avoir des conséquences positives sur les projets artistiques collaboratifs que ce programme de formation vise à soutenir en tant que formes d'art alternatives ou





complémentaires, pertinentes par rapport à sa portée et à sa portée. moins exigeant en termes de compétences de base requises. Cela ne veut pas dire que l'art relationnel puisse être utilisé comme un recours à une manière acceptable de dématérialiser les approches artistiques afin d'éviter les pièges des compétences artistiques (traditionnelles) limitées. Au contraire, l'inclusion de telles pratiques (formes d'art socialement engagées ou relationnelles) peut fournir plus de profondeur aux approches possibles qui peuvent être choisies, combinant ou au moins considérant des éléments de divers courants de l'art contemporain (installations, interventions spécifiques au site,

Il s'agit en soi d'un avantage clé recherché également comme objectif d'apprentissage : familiariser les participants avec un large éventail d'approches et de possibilités artistiques, permettant ainsi aux membres de communautés qui ne connaissent pas ou sont indifférentes au paysage actuel des arts visuels d'acquérir des connaissances. ainsi que de construire des ponts vers l'art contemporain en tant que domaine culturel. Cela peut à son tour favoriser leur investissement et même leur sentiment d'appartenance à un contexte social plus large en se connectant à l'art en tant que domaine culturel clé et aspect de la civilisation contemporaine. Il ne s'agit pas d'un effort à peine voilé pour cultiver les ignorants, mais au contraire pour créer des liens de compréhension culturelle mutuelle et favoriser le sentiment d'être valorisé, visible et inclus dans les échanges de la culture moderne.

En conclusion, l'objectif principal est de rendre les communautés plus résilientes en leur donnant les moyens de participer aux échanges artistiques contemporains et de les encourager à exprimer leurs expériences, leurs préoccupations et leurs points de vue à travers le langage des arts visuels contemporains. L'apprentissage des arts est un élément qui revêt une





importance particulière dans ce programme de formation, mais l'approche principale mise en avant est l'apprentissage par les arts. La création de connaissances à travers les arts suit un chemin non prescriptif qui permet et encourage des approches plus ouvertes et favorise ainsi la flexibilité, l'adaptabilité, l'autonomie et l'estime de soi. De plus, la création artistique, en particulier sous une forme collaborative, améliore le dialogue interne avec ses propres émotions et

perceptibilité ainsi qu'avec celles des autres d'une manière mutuellement bénéfique. Cela peut avoir un impact durable, à la fois en termes de cohésion sociale (investissement accru dans les affaires socioculturelles plus larges de communautés autrement aliénées ou marginalisées), d'une part, et de visibilité, d'autre part.

Bibliographie et suggestions de lecture de l'unité 8.1

Addison, N. et Burgess, L. (2003). Problèmes liés à l'enseignement de l'art et du design, Londres : RoutledgeFalmer.

Atkinson, D. (2007). « Qu'est-ce que l'art dans l'éducation ? Nouveaux récits d'apprentissage ». Philosophie et théorie de l'éducation, 39(2), 108-117.

Évêque, C. (2004). "Antagonisme et esthétique relationnelle". 110 octobre, 51-79.

Bourriaud, N. (2002b). Esthétique relationnelle. Trans. Pleasance, S. & Woods, F., Dijon : Presses du Réel. de Certeau, M. (1984). La pratique de la vie quotidienne, Berkeley, Californie : University of California Press.





Cole, AL et Knowles, JG (éd.) (2008). Manuel des arts en recherche qualitative. Londres : Sage.

Ching CLT. (2015). Enseignement de l'art contemporain dans les écoles primaires. Journal d'Athènes des sciences humaines et des arts - Volume 2, numéro 2 - Pages 95-110.

Davies, B. et Gannon, S. (éd.) (2009). Rencontres pédagogiques, New York : Peter Lang Publishing Inc.

Dafiotis, P. (2013). La pratique artistique comme forme de recherche en éducation artistique. Vers une pratique artistique pédagogique dans Addison N. et Burgess L. (Eds.) Débats sur l'éducation à l'art et au design (pp.141-156).

Deleuze, G. et Guattari, F. (1988). Mille plateaux : capitalisme et schizophrénie, Londres : Athlone Press.

Dewey, J. (1938). Logique : la théorie de l'enquête. New York : Henry Halt et compagnie. En ligne Ellsworth, E. (2005). Lieux d'apprentissage : Pédagogie de l'architecture des médias, New York : Routledge.

Freedman, K. (2003). Enseigner la culture visuelle : programme d'études, esthétique et vie sociale de l'art, New York : Teachers College Press.

Grosz, E. (1995) Espace, temps et perversion : essais sur la politique des corps. Londres : Routledge. Kaye, N. (2000) Art spécifique au site : performance, lieu et documentation, Londres : Routledge.

Kester, GH (2004) Pièces de conversation : Communauté et communication dans l'art moderne. Berkeley et Los Angeles : Presses de l'Université de Californie.





Krauss, R. (1999) « Un voyage sur la mer du Nord » : L'art à l'ère de la condition post/médium. Londres : Tamise et Hudson.

Kocur, Z. et Leung, S. (Eds.) (2005) Théorie de l'art contemporain depuis 1985, Malden : Blackwell Publishing Ltd.

Rancière, J. (1991) Le maître d'école ignorant, trad. K.Ross. Stanford, Californie : Stanford University Press

Scheffler Israël (1986). "Eloge des émotions cognitives". Dans I. Scheffler (Ed.), Enquêtes : études philosophiques du langage, des sciences et de l'apprentissage. Indianapolis : Hackett.

Semetsky, I. (2006) Deleuze, Éducation et devenir. Rotterdam : Éditeurs de sens.

Trimis, E., Savva, A. (2009) Apprentissage artistique en relation avec les chorotopos des jeunes enfants : une approche approfondie de l'éducation à la culture visuelle de la petite enfance. Journal d'éducation de la petite enfance, 36, 527-539.

Vahter, E. (2016). À la recherche d'un cadre possible pour enseigner l'art contemporain à l'école primaire. Revue internationale d'éducation à l'art et au design, 35(1), 51-67. est ce que je:10.1111/jade.12046

Witkin, RW (1981) L'intelligence du sentiment. Londres : Livres éducatifs Heinemann.





Unité 8.2 : Approches créatives et outils de facilitation pour le développement des compétences de vie

Introduction

L'unité 8.2 se concentre sur l'aspect pratique de la prestation du programme Come2Art, offrant un aperçu des techniques de facilitation basées sur un jeu créatif que les artistes peuvent appliquer et tester avec les participants pendant la phase de prestation. La restitution des approches, exercices et outils au titre de cette Unité vise à :

- renforcer les compétences fondamentales pour l'animation et la création de sécurité psychologique dans la dynamique de groupe
- apprendre à concevoir un projet créatif qui stimule l'engagement
- devenir à l'aise pour utiliser des mots qui créent des mondes et poser des questions significatives
- explorer la dynamique de groupe, les personnalités diverses (parfois fortes) et l'environnement
- évaluer votre processus de manière collaborative et en utilisant des outils créatifs

Boîte à outils du formateur

Lignes directrices pour dispenser le programme de compétences de vie Come2Art à travers les arts dans le contexte de la création de lieux créatifs : un rappel d'outils, d'exercices et de jeux qui peuvent être utilisés avant,





pendant et après la prestation des modules Come2Art, dans le but de créer un environnement collaboratif et créatif pour atteindre des objectifs communs

Résultats d'apprentissage :

A l'issue de cette unité, les apprenants seront capables de :

- Comment diriger un cercle de narration et créer la sécurité du groupe
- Identifiez au moins une étude de cas dans laquelle les arts ont eu un effet curatif sur la communauté.
- Présenter comment les membres de la communauté perçoivent l'intelligence émotionnelle
- Identifiez au moins 3 compétences qui aideront à gérer la communauté
- Expérimentez au moins un exercice de pleine conscience pour la guérison communautaire
- Appliquer les outils de projet de conception
- Indiquez au moins 1 aspect clé d'une collaboration
- Expérimentez au moins 1 méthodologie pour écouter de manière créative les membres de votre communauté
- Appliquer au moins 1 exercice d'écoute active





Boîte à outils du formateur

Lignes directrices pour l'enseignement du matériel Come2Art à travers les arts dans le contexte de l'amélioration créative de l'espace public.

La boîte à outils est le manuel du formateur et comprend la méthode pédagogique, les méthodes et matériels pédagogiques ainsi que les exercices d'évaluation pour l'enseignement de la matière en question.

Table des matières

- Le projet
- Le matériel Come2Art
- Méthodes pédagogiques et techniques de mise en œuvre
- Cadre d'évaluation
- Salle de classe Google
- Contact

1. Le projet

Entre art, engagement associatif et Covid-19

Come2Art vise à présenter un format collaboratif entre artistes et membres de la communauté, promouvant le développement des compétences de vie et la résilience grâce à l'amélioration créative de l'espace public.

Les partenaires du projet ont créé un programme qui vise à :

- Expression des jeunes et inclusion sociale
- Autonomisation locale et résilience communautaire
- Participation active en tant que citoyen et créativité artistique
- Les partenaires





Le consortium COME2ART comprend 7 acteurs clés de Grèce, de Belgique, d'Italie et du Portugal : ActionAid Hellas, l'École des Beaux-Arts de l'Université Aristote de Thessalonique, Culture Action Europe, Melting Pro, Clube, IoDepositato et la plateforme de créativité (Creativity Platform).

L'un des résultats du projet est un matériel pédagogique innovant à travers les arts dans le contexte de l'amélioration créative de l'espace public. Conçu pour les artistes désireux de soutenir la collaboration créative entre les jeunes, le matériel pédagogique propose des concepts et du matériel pour engager les gens dans des pratiques artistiques collaboratives tout en améliorant les compétences de vie.

2. Le matériel Come2Art

Basé sur une approche pédagogique basée sur l'art, l'apprentissage par la pratique et la pédagogie mixte, le matériel pédagogique guide les artistes à travers un processus participatif modulaire basé sur le jeu créatif pour co-concevoir des résultats artistiques pour leurs parties communes. Pour comprendre l'approche pédagogique du Matériel, rendez-vous ici.

Le matériel est conçu pour être dispensé sur une période de 3 mois avec un ensemble d'activités pédagogiques, d'ateliers, de tâches d'étude et d'évaluation individuelles couvrant un total de 50 heures de travail.

Il est structuré en 5 modules de base pour explorer l'empathie, la participation, la créativité, les possibilités numériques et la valorisation créative de l'espace public dans un environnement artistique et collectif.

Section 1





- Objectifs et contenu

La première section commence par la dimension interne des émotions. Il vise à donner aux participants le contenu et les outils nécessaires pour reconnaître et gérer leurs émotions et celles des autres comme activité préliminaire pour développer les compétences de vie et la résilience en s'engageant dans des pratiques artistiques collaboratives.

Le module 1 comprend des théories sur l'intelligence émotionnelle et des études de cas où des projets artistiques ont été utilisés pour réguler les émotions des gens, la théorie et les outils de la narration en tant que processus thérapeutique aux niveaux personnel et de groupe, et l'application d'exercices de pleine conscience aux pratiques artistiques.

Section 2

- Objectifs et contenu

Dans cette unité, nous examinerons comment la relation entre la création artistique individuelle peut être mise en dialogue avec le travail des autres, reconnaissant, renforçant et synthétisant conjointement les idées, les approches et les résultats dans les pratiques artistiques collectives.

L'unité 2 offre un aperçu de la valeur, du potentiel ainsi que de la justification de la pratique artistique collective. Il vise à offrir des outils méthodologiques de base et à promouvoir les compétences nécessaires à de telles approches collectives de la pratique artistique susceptibles de favoriser le développement des compétences de vie.

Section 3

- Objectifs et contenu





L'unité 3 propose des méthodes, des exemples de bonnes pratiques et un bagage théorique de base pour l'utilisation d'outils numériques simples, mais rentables et efficaces, afin de promouvoir l'expression artistique que les participants peuvent utiliser dans leur communauté. L'accent est mis sur les utilisations imaginatives, émotionnelles et stimulantes des outils numériques afin que même des outils simples puissent avoir un impact. L'aspect clé de cette unité est d'aborder le problème et de souligner l'importance d'appliquer les outils numériques de manière à correspondre et à améliorer l'impact émotionnel et conceptuel de l'expression créative.

Section 4

- Objectifs et contenu

L'unité 4 commence par une réflexion sur les thèmes de l'empathie et de l'écoute active, présente aux participants les bases de la coopération qui s'entendent en participant à des activités de groupe et au travail d'équipe en reconnaissant et en respectant les autres. Il répertorie les cadres et les outils qui peuvent être appliqués avec les membres de la communauté pour améliorer les compétences collaboratives et présente aux participants des études de cas intéressantes et des méthodes pour une collaboration efficace dans les pratiques artistiques, une dimension qui doit être entretenue afin que les jeunes et les membres de la communauté se sentent partie intégrante d'un ensemble plus vaste. groupe de personnes qui partagent les mêmes valeurs et objectifs.

Article 5

- Objectifs et contenu

La section 5 vise à présenter les caractéristiques spécifiques de l'amélioration créative de l'espace public en passant en revue les théories et la littérature pertinentes récentes ainsi qu'en partageant les meilleures pratiques. Il clarifiera





et approfondira les deux principaux aspects qui composent le concept d'amélioration créative de l'espace public, à savoir « l'art et la création dans l'espace public » et « la création d'une communauté plus résiliente ». De plus, cette section répertorie quelques bonnes pratiques pour des projets créatifs d'amélioration de l'espace public et enfin, guide et aide les stagiaires qui ont acquis toutes les connaissances nécessaires pour concevoir conjointement de petits projets artistiques qu'ils mettront en œuvre dans les étapes ultérieures du projet.

3.Méthodes pédagogiques et techniques de mise en œuvre

Une collection d'outils, d'exercices et de jeux qui ont été utilisés dans le passé, pendant et après la prestation des modules du programme Come2Art pour créer un environnement collaboratif et créatif pour atteindre des objectifs communs.

COMMENT DÉMARRER UNE ÉQUIPE COLLABORATIVE

- Un bon départ est la moitié de la bataille

Il est très important de consacrer du temps au début pour informer les participants sur la portée de l'atelier et pour projeter l'impact qu'ils souhaitent avoir, en tant qu'individus, en tant que groupe et en tant que réseau. Les séances de lancement sont l'occasion de 1) établir quelques règles de base sur la façon dont nous voulons que le groupe fonctionne, 2) aider les gens à comprendre pourquoi ils sont ici, 3) se mettre d'accord sur ce qu'ils feront là où ils sont.

Dans un premier temps, il est important d'encourager les participants à se comprendre au-delà de leur parcours ou de leur spécialité et de promouvoir l'empathie au sein du groupe.





Johnson, dans son article « L'introduction est bien plus que briser la glace » (2010), déclare que « ... entendre ou prononcer votre nom renforce votre confiance ».

Une bonne façon de briser la glace est bien sûr les exercices préliminaires qui sont utilisés à cet effet.

Selon Samuel Tschepe, les exercices préliminaires sont un excellent moyen de :

- Vous créez une atmosphère plus positive et plus proche dans l'équipe
- Aider les gens à (mieux) se connaître
- Déconstruit les barrières sociales
- Réduire la pression
- Acquisitions d'énergie
- Vous distrayez temporairement le groupe pour qu'il puisse mieux se concentrer plus tard
- Préparer l'équipe à une certaine façon de travailler/phase/façon de penser

Tout le monde n'aime pas briser la glace ou évoquer quelque chose de personnel, vous pouvez donc guider le groupe de manière sûre, mettre les participants en paires ou en petits groupes pour discuter, ou vous pouvez planifier des exercices pour les faire rire jusqu'au bout. Il est recommandé de créer un espace permettant à chacun de mieux se connaître.

Briser la glace

- L'histoire derrière votre nom

Un jeu que vous pouvez utiliser au début est l'exercice de narration suivant : « L'histoire derrière votre nom ». La narration est universellement reconnue comme un outil puissant pour développer les compétences émotionnelles,





l'empathie, les capacités d'écoute et de communication. Le lien entre l'intelligence émotionnelle et le leadership devient évident dans la capacité d'une personne à avoir une conscience de soi accrue, à comprendre les valeurs qui guident notre motivation en tant que professionnels, à établir des liens personnels et à se soucier des sentiments et des motivations des autres.

C'est aussi une bonne façon de commencer à mémoriser des noms. Le temps nécessaire dépend du nombre de participants. Il est utile de commencer à faire cela debout et de s'éloigner du bureau si possible.

Tout d'abord, mettez les participants en binôme et demandez-leur de partager l'histoire qui porte leur no..

Certains diront peut-être : « Je n'ai rien à dire », mais encouragez-les également à raconter leur histoire inconnue. Tout le monde a une histoire sur le nom particulier qui a été choisi pour lui ou sur quelque chose qui s'est passé en rapport avec le nom qu'il porte.

Donnez-leur 3 à 5 minutes chacun pour raconter leur histoire au participant en face d'eux. Puis, après ce premier tour où les binômes ont discuté, revenez en groupe entier et demandez à chaque participant de présenter l'histoire de l'autre au reste des participants, en leur demandant d'exprimer ce qui a retenu leur attention, quels sentiments ont été créés en écoutant.

- Moment d'entrée comme exercice de narration

Un autre élément utile pour se comprendre et ce qui nous rend heureux au travail. Cela peut être fait lorsque nous comprenons le moment « In-flow ».

C'est aussi une façon de partager des expériences, ce que nous aimons vraiment et la façon dont quelqu'un préfère travailler.





Le moment de l'afflux a été reconnu et nommé d'après le psychologue hongro-américain Mihaly Csikszentmihalyi. En termes simples, le moment de flux d'état est un état mental hautement concentré dans lequel une personne effectuant une activité est pleinement ancrée dans un sentiment de concentration active, de pleine participation et de plaisir du processus de l'activité : une expérience optimale.

Le flow est la façon dont les gens décrivent un moment où ils sont à leur meilleur, où leurs compétences et leur joie ne font plus qu'un et où ils se sentent pleinement absorbés par ce qu'ils font. Vous pouvez mettre les participants en binôme et leur demander de parler de ce qui les rend heureux lorsqu'ils exercent une activité personnelle ou professionnelle :

Quel a été votre moment de flow ? Qu'avez-vous fait lorsque vous l'avez vécu ? Qu'y avait-il dans l'environnement autour de vous à ce moment-là ? Qu'est-ce qui a rendu ce moment si spécial ?

Vous pouvez demander aux participants de fermer les yeux, de revenir sur ce moment et de partager avec le reste des participants ce qui l'a causé.

- **Pour peindre le portrait de quelqu'un d'autre**

Une activité amusante consiste à démarrer une séance en demandant aux participants de se dessiner les portraits les uns des autres : demandez-leur de se tourner vers la personne assise à côté d'eux, ou associez-les à des personnes qu'ils connaissent moins bien.

Ici vous pouvez trouver une version d'IDEO « Esquissez votre voisin ». Il donne une explication complète de l'utilité de cette activité : la plupart des gens sont a priori en mode verbal ou analytique, donc les amener à utiliser leurs mains et à





Comment le vois-tu?

Comme un virus qui infecte tes idées

Comme des pétales de fleurs qui portent tes idées

Comme un aimant qui attire les gens, les parties prenantes ?

Ou vous pouvez simplement leur demander de dessiner une métaphore et de discuter de la signification en groupe. Cet exercice a la capacité de contribuer à poursuivre la conversation sur les valeurs et l'impact, et sa dimension visuelle facilite le partage des dynamiques.

- L'exercice d'anticipation

Une autre façon de gérer l'alignement de l'équipe est de demander à tous les participants de définir leurs attentes au début du processus/projet en les écrivant sur une feuille de papier qu'ils attachent à un tableau blanc ou sur une grande feuille de papier collée au mur. .

A la fin de l'atelier, vous pouvez leur demander de transférer cette feuille de papier sur un deuxième tableau s'ils estiment que leurs attentes ont été comblées. Sinon, ils peuvent les laisser sur le premier tableau et partager ce qu'ils ressentent et sur quoi devrait se concentrer le groupe lors des réunions futures.

COMMENT CRÉER UN SENTIMENT D'APPROPRIÉTÉ

- Une expérience pour tous, par tous

Un autre élément important dans la constitution d'une équipe est une expérience partagée et diffuse d'appropriation (responsabilité) de la direction que prendra le processus, où chacun aura l'opportunité de guider et de réorienter le progrès de





l'expérience partagée. De nombreux exercices sont proposés pour garantir que chacun se sente impliqué dans le déroulement du processus.

- Pelote de fil rouge

Cet exercice est basé sur la visualisation de la connexion entre les membres de l'équipe à l'aide d'un fil rouge.

Demandez au groupe de s'asseoir en grand cercle. Le coordinateur mentionne les attentes qu'il a pour la réunion, comment ils considèrent le succès dans leur pays. Ensuite, ils lancent une pelote de fil rouge à un participant pris au hasard dans le groupe, qui à son tour fera de même : répondra en partageant à haute voix ses attentes pour la réunion et en lançant la balle à quelqu'un d'autre.

Une fois qu'il attrape la pelote de fil rouge et la tient dans ses mains, il la lance à une autre personne et ainsi de suite. Le jeu se termine lorsque tous les participants ont pris le ballon en main. L'image que vous aurez à la fin du jeu est un réseau de personnes reliées par un fil rouge (la métaphore de l'équipe).

- Réseautage rapide et spontané

Cet exercice d'échauffement est utile pour présenter les participants les uns aux autres et dynamiser l'ambiance.

Tout d'abord, vous pouvez demander aux participants de se déplacer vers un espace ouvert où tout le monde peut se tenir debout et où il y a de la place pour bouger. Demandez ensuite quelque chose de pertinent et directement lié à l'objectif de la réunion. Par exemple, lorsque vous imaginez le futur, quelle image vous vient à l'esprit ? Donnez aux participants une minute complète pour réfléchir à la question, puis expliquez les règles simples :

Chacun doit trouver son bonheur lorsque les cloches sonnent (ce sera plus intéressant d'être quelqu'un qu'on connaît moins que les autres).





Une fois qu'ils ont trouvé quelqu'un, ils entament une discussion de 5 minutes sur la question et voient ce qui se passe ensuite lorsque les cloches continuent de sonner.

Après trois « tours » de processus, les animateurs peuvent soit demander à tous les participants de s'asseoir à nouveau et commencer la partie suivante de la réunion, soit leur demander de se mettre en équipe avec une ou deux autres paires, de s'asseoir en cercle et de discuter de ce qui les a impressionnés. les discussions.

- Tableau impact/effort

Dans cet exercice de prise de décision, les actions possibles sont définies en fonction de deux facteurs : l'effort requis pour la mise en œuvre et l'impact potentiel. La catégorisation des idées dans ce contexte est une technique de prise de décision utile, car elle oblige les participants à équilibrer et à évaluer les actions proposées avant de s'y engager.

Divisez les participants en petits groupes et accordez-leur une demi-heure à une heure, selon la taille du groupe. Compte tenu de l'objectif, les équipes peuvent avoir des idées sur la manière de l'atteindre. Pour commencer l'exercice, énoncez l'objectif sous la forme d'une question : « Que devons-nous faire » ou « De quoi avons-nous besoin ? »

Demandez au groupe de réfléchir individuellement à des idées et de les noter sur de petits bouts de papier. Demandez-leur ensuite de présenter leurs idées au groupe en les plaçant sur un tableau 2x2 classés en impact et en effort. Impact : le gain potentiel de l'action par rapport à l'effort : le risque associé à l'action.

- DONNER ET PRENDRE DE L'EXERCICE





Cet exercice simple peut être réalisé en binôme ou en groupe, en fonction de la taille du groupe, et est utile car il nous rappelle ce que nous proposons en tant que professionnels dans un projet et ce que nous gagnons. Aidez les participants à énumérer ce qu'ils s'attendent à donner et ce qu'ils espèrent gagner en faisant partie de l'expérience qu'ils partagent.

Lorsque les participants réfléchissent en groupe et partagent leurs réflexions dans l'esprit d'être à la fois contributeurs et bénéficiaires du processus, il est important de mobiliser le groupe. C'est une expérience précieuse qu'il est bon de faire à intervalles réguliers pendant le projet afin de redéfinir ses objectifs.

- Chronologie historique de votre projet

Une chronologie est une représentation visuelle d'événements qui vous aide à mieux comprendre l'histoire, une histoire, un processus ou une autre forme de séquence d'événements. Lorsque le projet est au milieu, c'est une belle façon de visualiser ce que vous avez réalisé jusqu'à présent, quels ont été les meilleurs moments, les plus difficiles et d'apprécier ce qui vous a amené là où vous en êtes aujourd'hui. Vous pouvez voir le passé comme un phare ou une correction de cap pour l'avenir. C'est aussi une belle façon de faire découvrir à de nouvelles personnes l'histoire du projet. Si vous le souhaitez, vous pouvez demander aux participants de classer les bons et les mauvais moments sous la chronologie.

COMMENT MODÉRER LA DISCUSSION ET AIDE À LA PRISE DE DÉCISION

- Actions à rappeler





Il s'agit d'un outil utile de révision des réunions. Vous pouvez commencer par dessiner un grand tableau 2x2 avec un carré intitulé « Actions » au milieu. Il s'agit des changements que l'équipe souhaite apporter à la suite du rappel.

Les trois quadrants qui l'entourent représentent différents aspects de votre événement : Énigmes, Questions sans réponse, Dangers : futurs pièges susceptibles de mettre en péril l'événement, Reconnaissance : ce que vous avez apprécié dans l'approche précédente. Souhaits : pas d'améliorations, mais des idées pour l'événement idéal.

Donnez ensuite aux participants des stylos et des petits bouts de papier de couleur pour chaque quadrant.

Demandez-leur d'écrire leurs idées sur la reconnaissance, les énigmes, les dangers et les souhaits, une catégorie à la fois, en accordant 5 à 10 minutes pour chaque section. Une fois que les participants ont écrit toutes leurs réflexions, demandez-leur de mettre leurs notes sur un tableau. En groupe, examinez les idées ensemble et rassemblez les idées liées. Enfin, discutez de l'innovation, de sa faisabilité et de son impact, et travaillez ensemble pour analyser comment elle peut être mise en œuvre lors du prochain événement. Vous pouvez utiliser ce processus pour créer des « actions » pratiques et efficaces entre les deux.

- Carte d'empathie

Cet outil particulier aide les équipes à développer une compréhension et une empathie profondes et partagées envers les autres. Les gens l'utilisent pour les aider à améliorer l'expérience client, à orienter la politique organisationnelle, à concevoir de meilleurs environnements de travail et bien d'autres choses. A intervalles réguliers, dans votre projet, il serait utile de rappeler qui sont vos





bénéficiaires, ce qu'ils pensent, ce qu'ils ressentent et s'ils sont alignés avec l'équipe.

- Le café du monde

Le café du monde est une méthode efficace, mais simple, pour engager les membres de l'équipe dans des conversations significatives. Décidez à l'avance des questions auxquelles vous souhaitez répondre et formez de petits groupes de discussion.

Cet exercice repose sur sept principes de conception :

1. Établir le cadre
2. Créer un espace accueillant
3. Rechercher des questions qui ont du contenu
4. Tout le monde est encouragé à contribuer
5. Connexion avec différentes optiques
6. Tout le monde écoute les modèles et les idées
7. Ils partagent des découvertes collectives

Si vous avez déjà l'habitude d'utiliser cet outil, nous vous rappelons de l'utiliser dans ce contexte. Si vous utilisez cette méthode pour la première fois, nous vous recommandons de l'utiliser via le site World Café.

COMMENT FAIRE CONNAISSANCE AVEC VOS COLLABORATEURS

- Évaluation de la main (avec 5 doigts)





Le jeu d'évaluation à 5 doigts peut être utilisé pour une évaluation rapide. Le seul matériel dont vous avez besoin est votre main. Chaque doigt représente une phrase que les participants doivent continuer.

Le pouce : « Super ! J'ai aimé...". Bravo !

Le pointeur : « Je pointe dans cette direction ! Je voudrais dire que...

Des choses auxquelles nous devrions réfléchir. »

Le milieu de terrain : « Des choses que nous devons améliorer. J'ai été dérangé par le fait que... ».

L'intermédiaire : « Les choses que je veux épouser. Je veux créer un lien avec lui ! Le petit doigt : "J'ai raté les éléments suivants, ou des petits rappels de ce qu'il ne fallait pas oublier." Enfin, la palme : « Si je devais choisir quelque chose, ce serait... ».

- Démarrer, arrêter, continuer

Le but du jeu Started, Stop, Continue est d'examiner les perspectives d'une situation ou d'élaborer les prochaines étapes. Demandez au groupe de réfléchir à la situation actuelle ou à un objectif et de réfléchir individuellement aux actions dans ces trois catégories : Démarrer : Quelles choses devons-nous commencer à faire ? Stop : Que faisons-nous en ce moment pour que nous puissions arrêter ? Continuer : Que faisons-nous maintenant qui fonctionne et devrions-nous continuer ?

Demandez ensuite aux participants de partager leurs résultats.

COMMENT ORGANISER LA RÉUNION ULTIME AVEC VOTRE ÉQUIPE

- Mémorable





Le temps consacré à la création d'un espace de feedback ouvert au début du projet doit également être consacré à la fin du projet. Vous pouvez poser des questions aux participants sur le projet à l'aide d'un tableau créé autour du concept « Actions » : à l'extérieur du tableau, vous pouvez placer quatre cases différentes, intitulées « Pertinence » (Le projet était-il pertinent par rapport à vos besoins ?)

"Impact / Durabilité / Utilité" (Comment comptez-vous utiliser les résultats ?)
Efficacité à ce jour (Quelle est l'efficacité avec laquelle avons-nous utilisé notre temps et nos ressources ?) et "Efficacité" (Dans quelle mesure sommes-nous devenus efficaces ?)

Demandez également aux participants quels ont été les moments les plus mémorables du projet.

Partagez des histoires avec votre équipe afin qu'elles fassent partie de votre effort collectif. L'objectif est de créer un référentiel d'histoires sur lesquelles votre équipe pourra s'appuyer et les raconter encore et encore.

Vous pouvez également prendre une photo/faire quelque chose de créatif comme une affiche ou un film pour renforcer la collaboration et demander à chacun d'écrire la chose la plus importante qu'il a apprise ou vécue au cours du projet.



4. Cadre d'évaluation

- Objectifs

Le matériel Come2Art adopte un cadre d'évaluation pour suivre les progrès des apprenants tout au long du programme d'apprentissage menant à la vérification des compétences qu'ils auront développées grâce au matériel.

Pour chaque module, il existe une liste de résultats attendus pour guider l'évaluation des acquis d'apprentissage au cours du programme. Ils doivent être considérés comme un point de référence pour l'adaptation basée sur l'apprentissage expérientiel qui se déroulera dans chaque module.

- Outils et techniques d'évaluation

Pour l'évaluation de chaque chapitre, les instructeurs peuvent choisir parmi les outils sur la base desquels ils estiment être la technique la plus utile pour recueillir des informations pour l'évaluation.

Certains des outils de mise en œuvre présentés ici laissent suffisamment de place aux propositions d'appréciation et d'évaluation quantitatives sans perdre la dimension collaborative qui caractérise le Matériel.

D'autres outils d'évaluation peuvent être sélectionnés :

- Questionnaires (par exemple : remplir les blancs ou choix multiples)
- Rapport (basé sur des questions ouvertes)
- Discussion de groupe
- Entretiens individuels artiste-éducateur
- Analyse des tâches créatives
- Évaluation des résultats créatifs résultant du processus éducatif





5. Salle de classe Google

Comment évaluer le matériel

Grâce à ce lien, vous recevez une invitation à Come2Art Google Classroom, un espace numérique où vous pourrez trouver tout le matériel pour dispenser le cours. Confirmez que vous disposez d'un compte Gmail.

Comment naviguer

Dans la section Travail en classe, vous trouverez l'introduction du matériel suivi des 5 modules qui seront délivrés aux participants, avec 3 modules supplémentaires visant à donner aux participants du matériel supplémentaire pour l'orientation du groupe.

Comment communiquer avec d'autres formateurs

Vous pouvez utiliser la section Flux pour publier des commentaires, des notes, publier du matériel que vous pouvez adresser soit à tous les étudiants, soit à un sous-groupe que vous pouvez choisir.

Amusez-vous à chaque étape en devenant éducateur, guide ou ambassadeur artistique de votre communauté !

