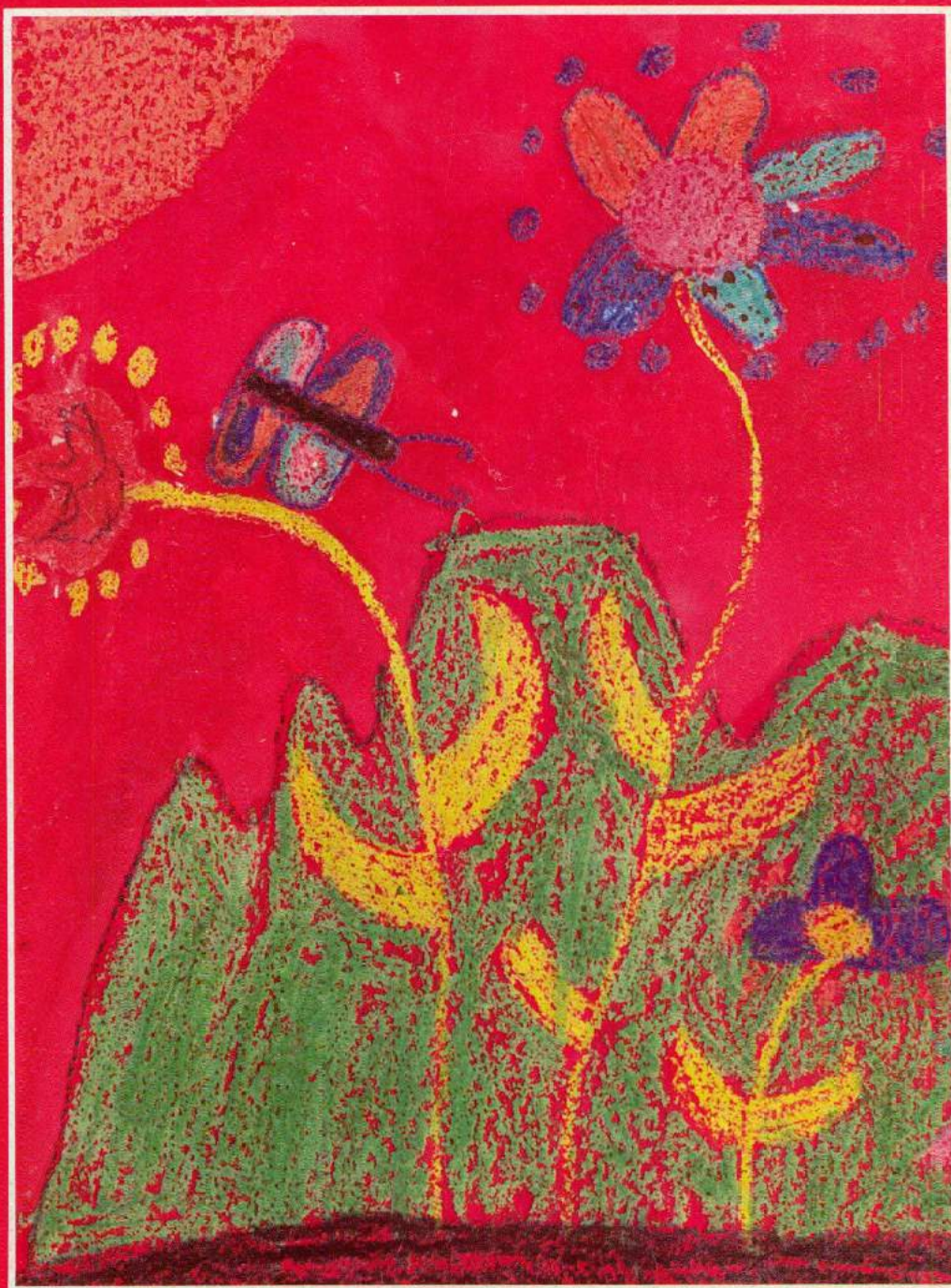


VISION 27

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES ÉDUCATEURS SPÉCIALISÉS EN ARTS PLASTIQUES



Expérimenter la couleur



GRUMBACHER
QUALITE
ET PRIX...
C'EST DANS
LA POCHE!!


GRUMBACHER

GRUMBACHER

723 King St. W.,
Toronto, Ontario M5V 1N2

VISION

Équipe de réalisation

Georges Baier
Alice Boucher
Christian Chambon
Mireille Doré
Jacob Lahmi

Collaboration spéciale

Techniques photographiques
Pierrette Guindon

Corrections

Jocelyne Desmarais, Madeleine Lalonde, Madeleine Landry, Yollande Nadon, Richard Piquette, Thérèse Prieur.

Vision est le journal de l'Association des Professeurs d'Art Plastiques du Québec, nouvellement fusionné à l'Association des Responsables de l'Enseignement des Arts Plastiques du Québec dans l'**Association québécoise des Éducateurs spécialisés en Arts plastiques**.

Comité provisoire :

Monik Barbeau-Verschelden
Alice Boucher
Max Benchetrit
Antoinette Fortin-Vega
Wim Huysecom
Luc Paquette

Les textes publiés n'engagent pas la revue; les auteurs en assument la pleine et entière responsabilité.

Tous les articles publiés dans **Vision** sont indexés dans **Radar**.

Composition et montage

Concept Médiatexte Inc.
834, ave Bloomfield, Outremont
(514) 272-8462

Imprimeur

Atelier des Sourds de
Montréal (1978) inc.
85 de Castelnau ouest, 279-4571

Dépôt légal

Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
(D-735-196)
Numéro international normalisé des publications en série ISSN 0382-0424.

Sommaire

Hommage à Michel Fiorito	4
Éditorial	6
Voir la couleur par Marie-Charlotte De Koninck	8
Omer Parent, artiste-peintre une entrevue de Mireille Doré	12
La couleur et les fibres par Louise Bérubé-Charbonneau	15
Une recherche didactique dans le domaine de la couleur par Lise Dumais-Bouillon	17
L'image, langage de l'enfant par Jacob Lahmi	19
Que veut-on dire par esthétique et expérience esthétique ? par Claude Blin	22
La couleur, à la recherche d'un instrument d'apprentissage et de composition picturale par Gaston Fournier	24
Mes interventions face à la couleur par Fernande Marquis	26
L'art et l'enseignement de la couleur par André Théberge	28
L'enseignement des arts plastiques au niveau collégial par Claude Blin	33
Les «Florales» comme élément de décloisonnement au primaire	35

Expérimenter la couleur

La page couverture

«Des fleurs merveilleuses»,
par M.L., 9 ans, CECM.
Tirée de **Art et Florales**, CECM 80
Voir article p. 35 et suivantes.



Photo: Gisèle Tanguay



À MICHEL

Tu n'existes que par tes liens
Ceux d'hier et ceux des tiens
Ceux de l'amour filial
Et ceux de l'appartenance
Ceux-là mêmes qui trahissent si bien tes origines
Te! Il figlio! Il fratello!

Tu n'existes que par tes liens
Ces liens existentiels
Ceux de ta *paternité*
Liens d'amour et de fierté
De courage et d'espoir
Les liens qui nourrissent tes quotidiens.

Tu n'existes que par tes liens
Ceux de ta vie d'homme
Ceux de l'amour et ceux de la souffrance
Ceux de la solitude et ceux du partage
Et ceux de l'espoir de demain.

Tu n'existes que par tes liens
Ceux de ton engagement professionnel
Et ceux des enfants, des professeurs, des collègues
Tous ces liens
D'Image, de Création, d'Essence et de Vérité
Ces liens
Que ton amour de l'art a créés.

Tu n'existes que par tes liens
Tous nos liens
Ceux de ce 8 avril 1980
Plus forts que la vie
Plus forts que la mort
Liens d'Espérance et de Vie
Qui clament
Que tu seras toujours avec nous.

Suzanne Martin

Tes collègues et amis
Conseillers pédagogiques
de la Région Centre

Hommage à Michel Fiorito

M. Michel Fiorito, président de l'Association des professeurs d'Arts Plastiques.

Les artistes-enseignants et autres intervenants qui se sont intéressés à l'éducation artistique au Québec auront appris avec beaucoup de tristesse le décès soudain de M. Michel Fiorito, animateur d'arts plastiques de la Région Centre à la Commission des écoles catholiques de Montréal.

En tant que professeurs au Département d'arts plastiques de l'Université du Québec à Montréal, nous partageons avec la Famille Fiorito et les professeurs d'arts plastiques du Québec le chagrin que tous ne peuvent que ressentir.

Âgé d'à peine 39 ans, M. Fiorito était considéré comme une des personnalités les plus marquantes du domaine de l'enseignement des arts plastiques au Québec. Tous se souviennent de sa détermination à regrouper les forces éparpillées des enseignants en arts plastiques, regroupement qu'il considérait si urgent. Au cours des deux dernières années particulièrement, il avait investi beaucoup d'énergie pour réunir deux associations d'artistes-enseignants, l'Association des professeurs d'arts plastiques du Québec dont il était le président et l'Association des responsables de l'enseignement des arts plastiques du Québec. Au moment de son décès, il était à mettre au point les derniers détails de cette fusion que les membres des deux associations doivent approuver en octobre prochain.

Il importe moins à ce moment-ci de souligner les qualifications académiques exceptionnelles de M.

Fiorito que de mettre en relief l'ardeur qu'il a toujours déployé à la cause de l'enseignement des arts plastiques au Québec.

Au plan professionnel, M. Fiorito a travaillé avec nous comme professeur chargé de cours à l'UQAM durant plus de huit ans. Il a toujours insisté sur l'importance des liens étroits que devait maintenir notre département avec le milieu scolaire, au niveau de l'enseignement des arts. Il portait un intérêt particulier pour le laboratoire de recherche des cours d'art du samedi aux enfants. Il a toujours manifesté envers notre département une grande disponibilité, ne reculant jamais devant les tâches, les heures supplémentaires, les services demandés par tous et chacun. C'était un homme d'action qui, en plus d'enseigner à l'UQAM, a réussi à jouer un rôle dynamique à plusieurs niveaux d'intervention.

Au plan personnel, on entend encore dans les couloirs son bonjour sonore et chaleureux. Au cours des dernières semaines, ceux qui ont travaillé avec lui auront remarqué la grande sérénité qui semblait l'habiter.

Des professeurs du département d'arts plastiques,

**Guy Boulet,
Jean-Jacques Giguère,
Michel Fortin,
Louise Parent-Vidal,
Bruno Joyal,
Jacques Albert Wallot,
Suzanne Lemerise.**

Un homme d'action

Le dernier président de l'A.P.A.P.Q. n'est plus. L'équipe de VISION voudrait ici rappeler l'homme d'action qu'a incarné Michel Fiorito dans notre milieu. Ardent défenseur de la qualité de l'enseignement des Arts Plastiques au Québec, ses interventions ont été nombreuses et soutenues de même qu'elles ont touché les milieux les plus divers : Ministère de l'éducation, Conseil pédagogique interdisciplinaire, Commission des Écoles Catholiques de Montréal,

Université du Québec à Montréal.

On ne peut passer sous silence le rôle de premier plan qu'a joué Michel Fiorito dans la présente Fusion de l'Association des Professeurs d'Arts Plastiques et de l'Association des Responsables de l'Enseignement des Arts Plastiques du Québec dans cette nouvelle Association Québécoise des Enseignants Spécialisés en Arts Plastiques dont il était le président intérimaire.

Michel Fiorito signe dans cette revue la page éditoriale ; réflexions sur les responsabilités des pédagogues en Arts, propos teintés de son souci constant de l'amélioration de la conscience esthétique du milieu.

Ses collègues et amis de Vision lui rendent ici un vibrant hommage.

**Georges Baier
Christian Chambon
Mireille Doré
Jacob Lahmi**

Éditorial

par Michel Fiorito

Quelques observations pratiques au sujet de l'enseignement des arts plastiques au primaire et au secondaire.

Depuis quelques années, nous assistons à une transformation de l'enseignement des arts plastiques. Nous sommes tous sensibilisés aux politiques et aux orientations du ministère de l'Éducation concernant l'avenir de notre discipline. Au niveau primaire, le MEQ a divisé en quatre volets les disciplines artistiques, soit : les arts plastiques, la musique, la danse et l'expression dramatique.

Quels sont les moyens dont nous disposons pour maintenir la qualité de l'enseignement de notre discipline ? Au primaire, nous sommes présentement sous-représentés et nous savons tous que nous constituons une discipline de base dans le développement global de l'enfant. Le MEQ ajoute en plus, à la grille-matière, des cours de danse et d'expression dramatique. Quels sont les moyens à privilégier dans l'immédiat et à long terme ?

De prime abord, c'est le spécialiste en arts plastiques qui doit intervenir dans son milieu, donc VOUS. C'est à vous de sensibiliser les généralistes, la direction et les parents à l'importance de la démarche que nous avons toujours préconisée qui est celle de partir du connu de l'enfant. C'est par le *faire* et le *voir* que l'enfant et l'adolescent structure son image. Les projets multidisciplinaires, les expositions avec ateliers de participation à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école, les journées pédagogiques sont des moyens concrets pour mieux assurer votre présence et votre importance dans la vie pédagogique de votre milieu. Cela demande beaucoup de disponibilité, une grande capacité d'adaptation et d'imagination. C'est dans la qualité de la formation, de l'enseignement et de l'éducation que l'on reconnaît la compétence d'un spécialiste en arts plastiques. Il est important de se remémorer ces trois éléments de base qui assurent une continuité de l'enseignement de notre discipline.

Depuis l'avènement du «Rapport Parent», nous existons en tant que discipline à par entière à titre d'agent de changement. Le titre de spécialiste en arts plastiques est désigné depuis le dépôt de ce grand changement de notre système scolaire. Le «Rapport Rioux» nous a donné les moyens de nous implanter à tous les paliers de l'ensei-

gnement: au primaire, au secondaire, au collégial et à l'université. Pourtant, au secteur public, peu d'entre nous se présentent à des postes de direction. Comme si nous étions limités à la seule fonction d'enseignant. Peu d'entre nous s'impliquent à l'enseignement supérieur, à l'éducation des adultes, aux loisirs socio-culturels, etc. Ce sont toujours les mêmes qui se présentent aux postes de conseillers pédagogiques ou d'agents de développement pédagogique. Dans les structures du MEQ, nous sommes peu nombreux à nous présenter aux différents postes. Ce sont toujours les mêmes qui au nom de notre association font des représentations pour l'avancement de l'enseignement des arts plastiques au primaire et au secondaire. Le peu d'implication des spécialistes et le manque de cadres spécialisés en arts plastiques peuvent diminuer l'efficacité de nos interventions. D'autre part, les cadres sont beaucoup plus avertis aujourd'hui sur nos objectifs qu'ils ne l'étaient il y a à peine dix ans. Cela a suscité des manifestations d'envie qui se sont réalisées depuis quelques années.

«L'enfant créateur d'images» est un exemple évident de la qualité de notre enseignement au primaire et au secondaire. Cette exposition se voulait d'abord didactique. C'était l'objectif visé et ce fut atteint. Voilà le type de manifestation que nous nous devons de valoriser pour promouvoir l'enseignement de notre discipline. Ainsi, nous faisons acte d'éducation, de formation et d'enseignement véritable tant au niveau du public qu'à celui de l'enseignement en général. Les moyens de promouvoir la discipline relèvent en grande partie de la connaissance du milieu auquel vous vous identifiez. Cette dimension est très importante pour vous et pour nous présentement.

Un autre aspect qui pourrait vous aider dans l'immédiat est l'absence d'une politique de l'enseignement des arts plastiques au niveau de votre commission scolaire régionale. C'est à vous d'intervenir auprès des autorités pour définir et élaborer les besoins de notre discipline. Vous êtes donc en mesure de présenter une démarche qui part de l'enfant et de l'adolescent pour atteindre les objectifs spéci-

fiques de votre enseignement. Il serait souhaitable que des documents pédagogiques vous parviennent de votre commission scolaire pour mieux vous préciser son orientation concernant l'enseignement des arts plastiques.

Le budget vous concerne également et avant de faire vos demandes matérielles, faites le bilan de vos activités pédagogiques. Ceci pourrait vous aider à prévoir l'essentiel de vos cours en plus des activités parascolaires. Les objectifs sont d'abord pédagogiques et doivent s'intégrer à ceux de l'équipe-école: vos relations avec la direction, les professeurs, les parents et les élèves sont essentielles pour déterminer la bonne marche de vos activités pédagogiques. Vous serez parfois consultés pour collaborer à des projets multidisciplinaires. Il est aussi important de sensibiliser vos collègues à l'apport de l'enseignement des arts plastiques en tant que moyen d'intégration à des objectifs autres que ceux des arts. C'est une dimension importante que vous ne pouvez ignorer aujourd'hui. Le contraire peut se réaliser, c'est-à-dire, un projet en arts plastiques avec la collaboration des autres matières.

Voici quelques exemples: le théâtre des marionnettes avec le français, la fabrication de maquettes avec les sciences humaines, la fabrication des solides géométriques avec les mathématiques, etc. Il est à prévoir que ces situations pourraient vous concerner beaucoup plus vite que vous ne le pensez. Nous ne pouvons être indifférents devant des directions pédagogiques, mais nous devons continuellement nous rappeler que nous avons nos objectifs spécifiques avec des moyens qui sont à la mesure de l'enfant et de l'adolescent.

Présentement, nous traversons une période très difficile, insécure et qui nous demande beaucoup de vigilance. Il y a trop d'incompétence dans l'enseignement des arts. C'est à se demander si on exige la formation psycho-pédagogique et le baccalauréat en enseignement des arts plastiques pour embaucher de vrais spécialistes en enseignement des arts plastiques au primaire et au secondaire dans le secteur public. Est-ce que la qualité ne compte plus en art?

C'est à nous tous de nous aider pour l'avenir et l'avancement des arts plastiques. C'est à nous de rappeler à titre de membre de l'Association des Professeurs d'arts plastiques du Québec nos orientations concernant notre discipline aux niveaux primaire, secondaire, collégial, universitaire, de l'éducation permanente, des loisirs socio-culturels, du ministère des Affaires culturelles, etc. Nous avons besoin de votre participation et de votre disponibilité pour mieux nous manifester. Ce ne sont pas toujours les mêmes qui devraient tout faire pour vous. Nous espérons que ces quelques observations sur l'enseignement des arts plastiques vous aideront à mieux observer les transformations qui s'opèrent autour de vous. C'est par le *faire* et le *voir* que l'enfant et l'adolescent structurent leur *image*.

Hommages à Monique Simard-Brière Paul Beaupré Ulric Laurin

Le C.A. se fait un plaisir de souligner l'excellence du travail réalisé par ces trois membres, pour l'implantation et l'avancement de l'enseignement des Arts Plastiques au Québec.

Le 14 décembre 1979, l'Association des Professeurs d'Arts Plastiques du Québec témoignait sa profonde reconnaissance en leur décernant la médaille de l'Association.

Cet événement eut lieu à Montréal et un vin d'honneur complétait cette rencontre en présence des membres de l'A.P.A.P.Q.

Nous sommes heureux qu'ils oeuvrent avec autant d'enthousiasme dans notre milieu. Ils sont parmi nos meilleurs ambassadeurs et nous leur sommes redevables pour la qualité et l'ampleur de l'enseignement des Arts Plastiques au Québec.

Voir la couleur

par Marie-Charlotte De Koninck

animatrice
Services éducatifs
Musée du Québec

En l'été 1975, au Musée du Québec, l'équipe des Services éducatifs présenta une exposition didactique sur la couleur. Le but de cette exposition était d'éveiller le profane à la grande complexité de la couleur afin de lui permettre de mieux apprécier l'art pictural. L'exposition visait donc un double objectif.

Désirant être didactique, on ne s'intéressa pas uniquement à «exposer» les lois de la couleur et ses divers phénomènes physiques et psychologiques, mais on s'appliqua à réaliser une approche pédagogique. C'est pourquoi, dans toute discussion sur cette exposition, nous insisterons plutôt sur la manière de sa présentation que sur ce qu'elle démontra.

LES JEUX

L'affiche de l'exposition présentait à l'entrée de la salle le cercle chromatique avec les complémentaires. On visait déjà à faire sentir l'aspect scientifique de l'étude des couleurs.

En deuxième lieu, apparaissait le prisme et, faute de projection, on lui avait juxtaposé une illustration du spectre solaire. L'importance de la lumière était donc déjà signalée.

Venait alors une aire de jeux où le visiteur était incité à explorer le monde de la couleur. Ces jeux étaient l'oeuvre de Maurice Bergeron, artiste sculpteur. Par ses détecteurs de couleur, le visiteur pouvait réaliser un mélange optique des couleurs. En passant le détecteur sur les bandes bleues et jaunes, il percevait une illusion de vert.

Ici, la démonstration ne fut pas aussi éloquente que nous l'avions souhaité à cause de la nature des couleurs choisies par l'artiste. Celui-ci, dans un effort personnel de démocratisation, utilisa des couleurs «Sico» populaires dont le mélange ne permit pas l'obtention d'un vert très évident.

L'artiste nous offrit une collaboration précieuse en nous fabriquant des jeux permettant cette exploration et cette découverte par les visiteurs. Cependant, bien que cet aspect soit très important au sein d'une exposition didactique, il est malheureux de devoir constater qu'au niveau de la recherche formelle, l'expérience fut fautive.

Dans cette même section, on avait placé — de Maurice Bergeron toujours — des boîtes lumineuses où en allumant des ampoules colorées dans des boîtes également colorées, le visiteur constatait et opérait la création d'une tierce couleur. Ainsi, l'ampoule rouge dans une boîte bleue transformait le tout en violet.

ÉTUDE THÉORIQUE

Vint ensuite la seconde partie de l'exposition qui se voulait plus théorique. On y étudia les lois physiques de la couleur comme les phénomènes perceptifs. Voici en gros ce qui fut traité :

- 1) L'importance de la source lumineuse
- 2) Notions de couleurs chaudes et froides
- 3) Intensité des couleurs

- 4) Interaction des couleurs ; contraste simultané
- 5) Mélange des couleurs par transparence
- 6) Contraste de qualité
- 7) Couleur relative au support.

1) L'importance de la source lumineuse fut traitée en deux temps. Une boule noire suspendue illustra très bien comment sa surface se modifiait selon son éclairage. Elle apparut ainsi en partie : blanche, grise et noire.

En second lieu, on offrit la juxtaposition de deux éclairages au néon. Le visiteur pouvait allumer un néon ultraviolet et revenir à un éclairage plus naturel pour constater la modification des tissus servant à l'expérience.

2) Les notions de couleurs chaudes et couleurs froides furent très bien démontrées. Notons ici qu'on avait réalisé dans la salle un éclairage très réduit. Tous les éléments de support étaient noirs ainsi que les parois de division. Ainsi les vitrines de couleurs chaudes et froides ressortaient énormément.

De petites fenêtres, comme des hublots, s'ouvraient sur des vitrines individuelles, écrans d'éléments naturels. Pour donner une idée de ces douze vitrines, citons un exemple, les oeufs et les fleurs séchées sur un fond brun pâle, et les ailes de papillon bleues et vertes.

3) Pour manifester l'intensité des couleurs, on se servit de photos. On peut rompre l'intensité d'une couleur de deux manières : en l'éclaircissant

BIENTÔT!

La famille grandissante de nos produits nous amène à tous nous réunir dans de plus grands locaux, soit à Repentigny.

Ainsi, dès janvier 81, nous vous invitons à venir nous visiter.

Notre nouvelle adresse sera :

DIFFUSION PÉDAGOGIQUE B.C.T. INC.

585, rue Leclerc, C.P. 116,

Repentigny, P. Qué.

J6A 5H7

Pour informations: (514) 387-2563

JOIGNEZ-VOUS À NOUS!



ou en l'obscurcissant. À partir de photos couleurs exposées, on tira des photos en noir et blanc. Celles-ci indiquaient précisément l'importance de la lumière donnée par la saturation des couleurs par le blanc ou leur assombrissement par le noir ou le gris.

4) L'interaction des couleurs fut démontrée par l'application de cercles en papier sur des fonds divers. On se servit également d'une reproduction de Vasarely. On illustra de plus le phénomène du contraste simultané.

5) Un grand cahier de feuilles de plexiglas, sur lesquelles on colla des acétates colorées, permit au visiteur de constater l'efficacité des couleurs par transparence.

6) Sur un fond gris uniforme, on établit la relativité des valeurs des couleurs selon la quantité. Il faudra une plus grande surface de bleu pour que celui-ci s'équilibre avec une surface jaune, etc.

7) Pour enseigner que la couleur en peinture est influencée par son support, on juxtaposa des rayures bleues sur papier blanc et sur papier argent. Ce dernier conféra à l'encre bleue une transparence nouvelle.

DIAPORAMA

Ayant passé de l'exploration du monde de la couleur par la manipulation de divers objets, à une partie plus théorique, on a jugé de rappeler l'immense richesse de la couleur dans la nature, grâce à un diaporama, et ceci avant d'enchaîner avec la couleur dans l'oeuvre d'art. Il nous a paru essentiel de signaler ainsi que l'artiste possède ces deux réalités. Il connaît les phénomènes physiques et psychologiques de la couleur, mais il est aussi, sans doute, plus sensible que tout autre être à ce qui l'entoure.

Pour réaliser ce diaporama, on se servit principalement des diapositives du ministère de l'Agriculture, de l'Aquarium de Québec et du ministère des Communications. Le but était d'arrêter le regard du visiteur sur cette richesse indiscutable qui nous entoure mais que nous ne regardons peut-être pas assez attentivement. Découvrir l'immense variété des couleurs présentes dans la nature et leurs infinies nuances et tonalités préparait le visiteur à apprécier la recherche de certains artistes dont les tableaux étaient exposés dans la partie suivante.



TABLEAUX

On profita de cette exposition pour présenter des tableaux d'art contemporain. L'art contemporain s'est créé un langage formel que le public profane ne saisit pas toujours.

Nous avons donc choisi des tableaux où l'artiste démontrait une connaissance et une application en rapport avec la théorie étudiée dans la partie exploratoire de l'exposition. La toile d'Hurtubise affiche un contraste de simultanéité qui entraîne un mouvement apparent dans l'oeil du spectateur. De même, avec la cible de Toussignant, la rétine réagit vivement à la juxtaposition des cercles chromatiques. L'oeuvre s'intitule, non accidentellement, **Accélérateur chromatique**.

Une toile de Riopelle, **L'île-au-trésor**, présente une forêt de couleurs qui peut justement évoquer la forêt tropicale. Ici les complémentai-

res, rouge et vert, s'affrontent dans des formes intangibles mais néanmoins vivantes de couleurs.

Un Louis Jaque servit à démontrer l'aspect métallique obtenu à partir de couleurs froides. Dans un clair-obscur saisissant, Louis Jaque transperce l'espace d'un jet de lumière. Autour, on cherche cette pénombre pour y trouver du noir, du vert, du gris, du brun. Mais on garde de ce tableau une impression de reflet métallique. Ici, l'artiste a su réaliser un clair-obscur émouvant en fusionnant ses couleurs d'un geste averti.

Les **Citrons ultraviolets** de Pellan. Ce tableau est une grande fresque semi-figurative, semi-abstraite. Dans un espace imaginaire des formes structurées, linéaires se placent. Les couleurs s'équilibrent : le rouge, le mauve, le bleu se valent. Ainsi, un équilibre de couleurs se réalise dans une grande liberté de formes. Du

rouge émane peu de chaleur tant le bleu et le mauve l'atténuent.

Ayant constaté les vitrines illustrant les couleurs froides, devant la **Scène de neige** de Suzor-Côté, où dominent le bleu, le vert, le gris et le blanc, le visiteur était en mesure d'apprécier la pertinence du choix des couleurs de l'artiste. L'impression de froid et de solitude ne se dégage pas du tableau par hasard.

AIRE DE LECTURE

C'est en plaçant une table avec des livres à consulter et des bancs qu'on permit au visiteur de terminer la visite de cette exposition par un peu de réflexion et même de recherche personnelle.

Nombreux furent les visiteurs qui se sont arrêtés pour profiter de ces beaux livres.* Remarquons que ceux-ci furent choisis dans le but d'aider le visiteur à faire la synthèse des divers aspects traités au cours de l'exposition.

CONCLUSION

La force de cette exposition fut sa capacité d'impliquer le spectateur. Au lieu d'informer le visiteur sur le mélange des couleurs ou sur la décomposition de la lumière, on amena celui-ci à en faire l'expérience. En manipulant ainsi, soit un jeu de Maurice Bergeron ou une toupie, ou encore un morceau de verre taillé, l'apprentissage devenait personnel et donc acquis. Si on avait pu développer cette approche tout au long et pour chaque thème, la valeur de l'exposition eut été infiniment plus grande. Mais alors, il eut fallu pouvoir investir beaucoup plus de temps dans la préparation du projet, avec un budget alloué à tout ce matériel expérimental. Nos expositions étant temporaires (celle-ci dura cinq semaines), la dépense ne pouvait se justifier. (Nous ne sommes pas un musée de la couleur...)

On a fait le reproche que le lien entre la partie exploratoire et théorique et celle des tableaux n'était pas assez assuré. Ce n'est pas facile de passer de notions théoriques vastes et générales pour tomber dans la particularité des tableaux. Pour faire comprendre spécifiquement des tableaux, il faudrait procéder inversement, c'est-à-dire partir du tableau et le décomposer. Nous avons choisi au départ d'étudier fondamentalement la couleur, ses lois et ses phénomènes, pour sensibiliser tout au moins les visiteurs. Quant à ça, l'exposition fut incontestablement un succès.



BIBLIOGRAPHIE

- ALBERS, Josef: *L'interaction des couleurs*, Yale University Press, New Haven et Londres, 1971.
 BOUTE, Gérard: *L'esprit de la couleur*, Dessain et Tolra, Paris, 1970.
 GERRITSEN, Frans: *Présence de la couleur*, Dessain et Tolra, Paris, 1970.
 HASS, Ernst: *La création*, C.J. Bucher, S.A. Lucerne, 1971.
 HICKETIER, Alfred: *Le cube des couleurs*, Dessain et Tolra, Paris, 1971.
 ITTEN, Johannes: *Art de la couleur*, Dessain et Tolra, Paris, 1974.
 KAMPMANN, Lothar: *Couleurs opaques*, Kampmann Lothar, Dessain et Tolra, Paris, 1971.
 KUPPERS, Harald: *La couleur*, Office du Livre, Fribourg, Suisse, 1975.
 LIONNI, Léo: *Petit bleu et petit jaune*, École des Loisirs, Éd. de la Langue française, Paris, 1971.
 MARX, Ellen: *Les contrastes de la couleur*, Dessain et Tolra, Paris, 1972.
 RAYNAUD, Patrick: *Jeux de couleur*, École des Loisirs, Éd. de la Langue française, Paris, 1971.

Insects (World of Miniature Beauty), Golden Press, New York, 1972.

LISTE DES TABLEAUX EXPOSÉS

- Jacques Hurtubise, *Proserpine*, 1967
 Louis Jaque, *Sans titre*, 1972
 Michel Labbé, *Départ*, 1965
 Alfred Pellán, *Les citrons ultraviolets*, 1947
 André Pelletier, *Abstraction*, 1972
 Jean-Paul Riopelle, *L'île-au-trésor*, 1954
 M.-A. Suzor-Côté, *Scène de neige*
 Claude Tousignant, *Accélérateur chromatique*, 1964.

PERSONNEL CONCEPTEUR ET RÉALISATEUR

Louise Blouin-Gagnon
 Marie-Charlotte De Koninck
 Mireille Doré
 Lucille Genest
 Guy Paradis
 Daniel Potvin

COLLABORATEUR

Maurice Bergeron, sculpteur

MUSÉE DU QUÉBEC

Photo: Patrick Altman

Omer Parent, «Fenêtre C-13», 1974.



OMER PARENT

artiste-peintre

une entrevue
de
Mireille Doré

Professeur à l'école des Beaux-Arts de Québec de 1936 à 1970, directeur-fondateur de l'École des arts visuels de l'Université Laval de 1970 à 1972, Omer Parent évaluait, en 1976, son oeuvre picturale en ces termes :

«Au début, la technique qui se rapprochait le plus de ce que je voulais exprimer était celle que j'avais apprise en publicité : la vaporisation. Cette technique permet des dégradés extrêmement fins. J'en suis arrivé à obtenir des transparences en employant des chiffons, des pinceaux et des vaporisateurs.

Pour des raisons diverses, j'ai abandonné cette méthode... C'est ainsi que je suis passé de la souplesse des vaporisations à la rigidité des baguettes... La baguette de bois me permettait de me libérer de l'aspect figuratif ou anecdotique pour me concentrer sur la couleur et la lumière».

Quatre ans plus tard, Omer Parent nous explique dans une entrevue avec Mireille Doré, l'importance de la lumière dans ses études sur la couleur.

M.D. : Pourriez-vous nous parler de la lumière et de son importance dans vos préoccupations de peintre ?

O.P. : Vous parler de la lumière et de l'importance que je lui accorde me reporte immédiatement au temps de mon enfance alors que sans jamais me lasser je m'amusais à diriger, à l'aide d'un miroir, un rayon de soleil sur le plafond blanc d'une pièce de dimensions moyennes. L'éclairage de la pièce en était totalement modifié, surtout lorsque j'atteignais la rondelle en cuivre de l'appareil d'éclairage. Cette fois-ci, c'est la couleur même de la pièce qui prenait une coloration chaude, transparente, indéfinissable. Je m'en souviens comme si c'était hier. Puis j'ai découpé des bandes étroites de couleurs franches, dans les échantillons d'un fabricant d'émail pour carrosseries. Ces bandes, je les assemblais par entrelacs ; que de souvenirs devait un jour me rappeler Vasarely. **Tout ça pour vous dire que j'avais senti que lumière et couleur ne font qu'un.** Cette préoccupation, consciente ou non, ne m'a jamais quitté par la suite malgré la diversité des moyens d'approche. C'est ainsi que j'ai expérimenté avec les transparences que me permettaient les vaporisations : cinq ou six tons su-

perposés n'étaient pas rares. De même lorsque j'ai utilisé les baguettes, c'est la transformation par la lumière que je recherchais beaucoup plus que la transformation par le déplacement. Je crois qu'il faut faire toutes les expériences qui nous trottent dans la tête. Le danger c'est de se laisser dérouter par elles. Une fois qu'on a compris la structure de la couleur, en étudiant les systèmes qui analysent la couleur dans la totalité de ses dimensions, il faut tout mettre de côté parce que cela devient trop obsédant. De plus, ces systèmes cherchent avant tout à créer des harmonies indiscutables, oubliant que la couleur est tributaire des espaces qu'elle occupe et que c'est avant tout affaire de perception. Le jeu des complémentaires, si intéressant qu'il soit, a varié considérablement selon les peintres, qui eux se sont rarement trompés, apportant de la sorte ce qui fait l'authenticité de chacun. Quant aux recherches d'Albers sur l'interaction des couleurs, je crois qu'elles sont précieuses et doivent être retenues.

M.D. : Au cours de vos années d'enseignement, comment abordiez-vous avec les étudiants le thème de la couleur ?

O.P. : J'insistais sur la vie. C'est par rapport à une autre qu'une couleur s'anime pour de bon. De même peut-on l'apaiser par le voisinage immédiat ou encore par une dominante qui envahit l'oeil. Il y a aussi la surface respective qui entre en jeu. C'est ici qu'un choix théorique ne peut résister, il faut tout réaccorder. Les anciens parvenaient avec des pigments quelquefois assez ternes à peindre des ciels très lumineux ou encore des chairs transparentes inégalables par la superposition des couches et l'accord exact des surfaces colorées. Aujourd'hui nous possédons des pigments qui permettent de s'aventurer dans toutes les possibilités de la couleur ; pour éviter la catastrophe, il est souvent préférable de s'en tenir à une gamme chromatique limitée.

M.D. : Au cours de ces dernières années, vous avez eu des problèmes de la vue. Comment ces difficultés vous ont-elles influencé ?

O.P. : Comme à quelque chose tout malheur est bon, je me suis rendu compte que de très nombreux facteurs influencent la vision d'une oeuvre. Au départ, le peintre a-t-il travaillé à la lumière du jour ou sous un éclairage artificiel très riche en

rayons rouges, ou encore sous l'éclairage ingrat du fluorescent ? Sous quel éclairage la toile sera-t-elle regardée ? Il y a l'intensité de l'éclairage qui fait appel à des régions différentes de la rétine, à certaines toiles il faut des éclairages forts, d'autres s'animent dans la pénombre. Il y a le daltonisme, chez le peintre ou chez le spectateur, qui change tout. Il y a le cristallin qui prend une teinte jaunâtre avec l'âge, filtrant tout ce que l'oeil perçoit, un peu comme l'oreille perd sa sensibilité aux fréquences extrêmes. Il y a les opérés de la cataracte qui, dépourvus de cristallin, ont une vision totale de la couleur et probablement une sensibilité exagérée dans les extrêmes du spectre solaire. Il y a sans doute encore bien d'autres raisons en rapport avec la physiologie de l'oeil. N'a-t-on pas attribué à la vue particulière de Gréco les étranges caractéristiques de sa peinture ?

M.D. : *Les variantes dans la perception visuelle sont-elles, d'après vous, toujours mécaniques ou peuvent-elles être culturelles ?*

O.P. : Voilà où vous touchez à ce qu'il y a de plus important. La nature est ainsi faite que nous compensons assez vite pour tout ce qui n'est qu'accident mécanique. Mais oui, ça peut être culturel. Question d'habitat par exemple. Comparons la lumière éclatante, assez brutale que nous avons ici, particulièrement en hiver, avec la lumière enveloppée des pays européens. Habités à des harmonies plus douces, les Européens trouvent en général trop dur ce que font les Canadiens ; l'âpreté de notre climat y est aussi pour quelque chose. C'est indéniable, nous affectionnons les couleurs fortes, dans nos vêtements, nos architectures. Il se peut aussi que la fréquentation des musées européens, où la majorité des oeuvres sont anciennes et portent la patine du temps soit une explication, parmi tant d'autres, du goût européen.

M.D. : *Récemment, vous êtes allé en voyage ; qu'est-ce qui vous a le plus marqué relativement à vos affinités, à vos préoccupations sur la couleur et la lumière ?*

O.P. : Au Portugal, dans le nord, il y a des oeuvres architecturales qui m'ont beaucoup intéressé, surtout en ce qui concerne certains aspects du baroque. Par exemple, une église du plus pur roman cistercien, construite au XIIe, dont on a modifié l'intérieur en superposant, au XVIIe probablement, un décor du baroque le plus exubérant à certaines sec-

tions. Par des trouées dans la voûte, ces sections sont éclairées de façon à mettre en valeur l'agitation des volumes alors que les étroites fenêtres romanes laissent intactes les zones du silence. Parcourant la nef et le déambulatoire, cela crée une alternance exaltante. Un peu théâtral ? Qu'importe. On en sort drôlement remué. Puis je me suis souvenu de Ronchamps. Cette alternance des espaces et des éclairages que l'on découvre en circulant. Je ne dis pas que Le Corbusier a procédé de cette façon, mais voilà ce que l'on peut tirer du passé sans le copier.

M.D. : *Plus près de nous, au Québec, vous me dites être très influencé par l'environnement des bois et des lacs. Comment se forment alors vos observations de l'environnement par rapport à vos recherches sur la couleur ?*

O.P. : Oui, je suis très influencé par ce milieu qui m'offre un spectacle changeant constamment sans jamais se répéter. Pour vous démontrer l'influence de cette lumière, voici deux toiles que je viens de commencer. Sans que ce soit prémédité, ces deux toiles sont d'ailleurs très différentes d'approche, la lumière est déjà là avec ses caractéristiques. Souvent ce que je peins ne peut pas être logiquement qualifié d'abstrait. Cette allusion à des lumières naturelles que vous faites en est la preuve. Je n'ai aucune honte à utiliser sous d'autres formes les rapports chromatiques que m'offre la nature, même si je crée des illusions que certains puristes désavoueraient. Il faut sauvegarder sa liberté d'esprit. Ne pas oublier que l'art ne progresse pas. L'art s'adapte à son temps, ou tente de le précéder, il évolue mais ne progresse pas. Il reste « l'expression de données humaines immuables » comme Léon Zack le disait si bien.

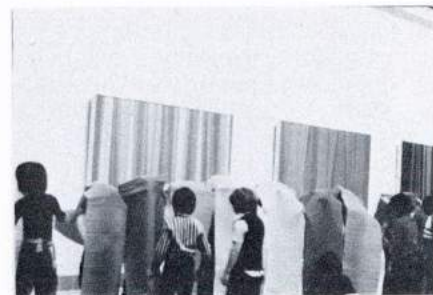
M.D. : *Les oeuvres d'art sont souvent expliquées par des critiques ou des historiens de l'art. Croyez-vous que le public puisse s'attendre à retrouver des commentaires des artistes eux-mêmes sur leur propre oeuvre, comme l'ont fait Kandinsky, Klee, Borduas, Molinari...*

O.P. : Je vous avoue qu'il y a beaucoup de choses que l'artiste lui-même ne peut pas expliquer, par exemple lorsque son tableau provoque l'effet contraire de ce qu'il espérait. Ou encore lorsqu'il emballe les autres, même parfois les critiques, avec ce qu'il considérerait de moins réussi. Évidemment, sa grande déception

c'est lorsque ses trouvailles ne rencontrent qu'indifférence ou, ce qui est plus grave, lui attirent des compliments qu'il sent fabriqués. Il lui répugne peut-être de tenter d'expliquer ce qui, à prime abord, lui semble très clair. Par contre, lorsqu'il peint, l'artiste doit éviter de trop s'analyser et de chercher trop d'explications ; c'est souvent paralysant et le charme est vite rompu. Je ne dis pas que l'artiste ne doit pas penser, mais qu'il doit le faire au bon moment. Sans aucun doute, l'artiste y gagnerait souvent à mieux définir sa démarche ; c'est probablement son oeuvre même qui en profiterait le plus.

M.D. : *Quelle est pour vous la place de l'intuition dans l'art ?*

O.P. : L'art existe-t-il sans l'intuition ? Je ne le crois pas. Sans l'intuition où serait la découverte ? La sensibilité est sans doute un des moteurs de l'intuition ; c'est aussi un moyen d'en vérifier la manifestation. Je blague ? Pas tant que ça. Qu'on pense à Mondrian, il n'a pas cherché à charmer ou à déplaire. La rigueur intellectuelle peut être à la source d'une oeuvre mais la vitalité de cette oeuvre provient du contenu, d'une émanation assez mystérieuse que l'on doit à l'intuition. N'est-ce pas cette conscience, un retour vers ses premières oeuvres, que l'on retrouve dans le « Boogie Woogie », peint peu de temps avant sa mort ? Il faut nourrir l'inconscient puis le laisser se manifester en ne mettant pas d'obstacles à ses suggestions. L'inspiration, l'intuition, c'est ça finalement.



Note : Régulièrement des groupes scolaires visitent le Musée du Québec ; ici, un groupe d'enfants du deuxième cycle de l'élémentaire en compagnie de Lucille Genest alors animatrice aux services éducatifs du Musée.

Après visite de l'exposition et étude des peintures d'Omer Parent, l'animatrice invitait les enfants à recomposer eux-mêmes le tableau en trois dimensions, c'est-à-dire que chaque enfant s'habillait d'une bande de papier de couleur reproduisant le plus fidèlement possible le rythme chromatique du tableau d'Omer Parent.



La couleur et les fibres

par Louise Bérubé-Charbonneau
enseignante en art au Secondaire
Régionale Chomedey de Laval

Alors que la mode est à la conservation du patrimoine, un retour à la teinture naturelle est une aventure enrichissante à bien des points de vue. L'itinéraire commence par une promenade dans la nature. Les champs, les bois, même les parcs des villes possèdent des plantes tinctoriales qu'il faut identifier et cueillir tout en respectant l'environnement. La cueillette doit aussi tenir compte de la préservation de l'espèce pour éviter que l'histoire de la sanguinaire ne se répète; seule plante autochtone donnant la couleur, qui a valu aux Indiens le surnom de «peaux-rouges», est en voie de disparition. Chaque plante, chaque partie de la plante possède ses secrets. La saison, le sol, la température ont aussi une influence sur la qualité tinctoriale d'une plante. Il n'est donc pas exagéré de parler d'aventure dans ce domaine.

Aventure qui ne fait que commencer: car à la quiétude de la cueillette en plein air succède la fébrilité du travail en atelier et autour des feux. Les rites qui entourent la préparation de la laine, les vapeurs odorantes des décoctions, et enfin la magie des couleurs, tout cela semble au spectateur relever d'un guide d'alchimie ou d'une initiation pour apprenti sorcier. Alors comment faire partager cet enrichissement à nos étudiants? Il faut premièrement réapprendre le geste de l'artisan: pour cela, il y a bien les livres, mais les stages sont préférables. Quelques jours d'apprentissage suffisent, car il ne s'agit pas de réussir des grands teints. Vos couleurs passeront peut-être, mais le souvenir de cette expérience ne passera pas dans la mémoire de vos étudiants. Leur émerveillement devant un bain d'indigo alors que la laine sort verte et change au bleu par oxydation de l'air, vaudra bien le surplus de travail que vous vous serez imposé. Avec l'indigo pour le bleu, la garance ou la cochenille pour le rouge et les pelures d'oignon pour le jaune, vous avez une façon spectaculaire d'enseigner les secondaires par surteintures. Il ne faudrait pas oublier de rappeler à vos étudiants que Chevreul a établi la loi des contrastes simultanés grâce aux fibres colorées utilisées dans les tapisseries des manufactures des Gobelins et que, bien avant les impressionnistes, les lissiers du Moyen-Âge utilisaient la



juxtaposition des fibres colorées pour en modifier la couleur. Votre cours est ainsi complet et inoubliable.

Voici une liste bien incomplète de personnes ressources et d'endroits où l'on pratique la teinture naturelle:

Lise O'Neil
35 Cap-aux-Oies
Comté de Charlevoix G0A 2M0

Céline Beaulieu
23 rue Principale
Chambord
Lac Saint-Jean G0W 1G0

Line Lafontaine
1220 rang Sacacomie
Saint-Alexie-des-Monts
Comté de Maskinongé J0K 1V0

Les Ateliers de soeur Pauline
1075 chemin de la Montagne
Mont Saint-Hilaire

Paulette-Marie Sauvé
570 rang de la Montagne
Calixa-Lavallée
Comté de Verchères JOL 1A0

Si cet article a réussi à aiguïser votre curiosité, rien ne vous empêche de transformer quelques ternes journées pédagogiques, entre autres celles de juin, en journées couleur et plein air. N'attendez surtout pas que l'on vous l'offre. Vérifiez les disponibilités de votre commission scolaire et des personnes ressources, préparez votre projet et placez votre demande très tôt. Si votre projet est refusé, il y a les stages d'été pour les mordus. Je vous suggère ceux de Lise O'Neil au Domaine Forget à Saint-Irénée dans le comté de Charlevoix, car on y goûte un mélange magique de teintures naturelles, musique et plein air.

Une recherche didactique dans le domaine de la couleur

par Lise Dumais-Bouillon

département des arts
Collège Ste-Foy, Québec

Où en est l'enseignement de la couleur au Cegep de Ste-Foy ?

Il en est cette année à l'expérimentation d'un matériel didactique produit en tenant compte de ressources multidisciplinaires.

Les besoins d'enrichissement du matériel didactique dans l'enseignement de la couleur découlent d'une part des objectifs de cours et d'autre part, du faible rayonnement de l'information relative à ce cours dans le milieu.

Mes premières démarches, dès 1973, ont été de rechercher des publications concernant de près ou de loin tous les aspects de la couleur soit physique, chimique, psychologique. Les documents trouvés en bibliothèque à cette époque concernaient pour la plupart, uniquement l'aspect pictural de la couleur, et cette seule dimension ne correspondait pas au contenu de cours proposé dans les cahiers de l'enseignement collégial.

C'est donc grâce à des organismes spécialisés tels la Société canadienne pour la couleur, le Centre québécois de la couleur et le Centre français de la couleur, qu'il m'a été possible de rencontrer et d'échanger avec des spécialistes intéressés du domaine de la couleur. Ainsi ma documentation s'est considérablement enrichie.

Une série de documents tirés de livres ou périodiques ont été photocopiés et colligés soit pour étude à l'intérieur du cours, ou soit comme documents de consultation.

L'étape suivante a été de constituer des boîtiers de diapositives tirées de volumes spécialisés, et servant à illustrer l'information théorique du cours. À ces boîtiers s'ajoute une quarantaine de filtres de différentes couleurs et de verres polarisés, montés sur cadre à diapositives, et permettant la reconstitution de lampes monochromatiques pour créer des mélanges additifs, varier la coloration d'objets familiers, vérifier les phénomènes d'ombres colorées, et finalement obtenir une gamme de couleurs par polarisation de la lumière.

Par la suite, grâce à l'assistance du Service des ressources didactiques du collège, section recherche et expérimentation, j'ai réalisé à la session d'hiver 78 un projet portant sur la conception et la fabrication d'un matériel didactique simple visant à transmettre les principaux points de matière d'enseignement, à expliquer les phénomènes visuels

de base en couleur, afin de stimuler la créativité chez l'étudiant.

Ce matériel est constitué, premièrement, de trois appareils à mélanger additivement la couleur et permettant de mesurer quantitativement les composantes chromatiques d'un mélange de couleur lumière; deuxièmement, un cercle chromatique de grande dimension, pour faciliter le travail des mélanges pigmentaires et permettre la compréhension des harmonies rationnelles; troisièmement, un colorimètre à disques, avec moteur à vitesse variable, permettant de créer des mélanges optiques de couleur, par rotation de dix primaires de base, plus le blanc et le noir; quatrième, illustration de différents phénomènes d'interaction chromatique comme la transparence par opacité, les contrastes, et les phénomènes d'égalité chromatique.

Dans l'immédiat, ces instruments didactiques répondent à une nécessité, c'est-à-dire transmettre des connaissances et illustrer la matière d'enseignement, mais par la suite ils me serviront à réaliser visuellement des calculs d'ordinateur par le biais d'informations reçues sur une imprimante.

En effet, l'utilisation de ce matériel dans un plus vaste champ d'expérimentation m'a été permise grâce à l'initiative de M. Gaston Fournier, membre du Centre québécois de la couleur, qui m'a offert en septembre 78 de participer à un projet pilote sur l'utilisation d'un système d'ordinateur digital dans l'enseignement de la couleur comme outil didactique.

Ce projet avait pour but de vérifier la rentabilité d'une banque de données sur la couleur (système SOPHIE¹) déjà esquissé par l'auteur et de la modifier en fonction d'un syllabus d'enseignement pour la rendre opérationnelle à court terme.

La banque de données du système SOPHIE¹ contient les informations et les programmes qui permettent d'obtenir, à partir des couleurs décrites dans le langage universel de la couleur² la notation correspondante de ces couleurs dans l'un ou l'autre des principaux systèmes de classification déjà existants, soit Hickethier, Munsell, C.I.E.³ Ostwald. On peut aussi effectuer l'opération inverse, à savoir, obtenir dans le langage universel le nom d'une couleur dont on connaît la notation dans un autre système de classification. Par ce moyen de communication avec le système, il nous est possible d'effectuer par ordinateur différents calculs

de mélanges additifs et soustractifs, de réaliser des accords subjectifs de couleur, d'étudier les contrastes, et voire même vérifier la fixité relative des matières picturales.

Chaque mélange de couleur obtenu en interrogeant le système SOPHIE se visualise sur le colorimètre par rotation de disques composés de segments de couleur dont les proportions sont inscrites sur le terminal en pourcentage de primaires additives, rouge-vert-bleu, et de primaires soustractives, jaune, magenta et cyan, additionnées de blanc et de noir.

Il est évident que cette méthode de réalisation de couleur n'est qu'une reproduction similaire à celles qui peuvent être réalisées sur un écran graphique couleur équipé d'un microprocesseur. Mais cet équipement n'a pas encore sa place pour le moment dans un département des arts, et il nous faudra par conséquent attendre que l'informatique s'impose dans le domaine de l'enseignement au Québec.

C'est donc avec un projet de recherche bien amorcé que nous avons répondu, M. Fournier et moi-même, à l'invitation du Musée d'art contemporain de participer à une exposition sur la «didactique de la couleur», en octobre et novembre dernier.

Cette présentation se composait: 1° de travaux d'étudiants réalisés durant une année académique, 2° d'instruments didactiques réalisés pour cet enseignement dans le cadre du projet de recherche appuyé par le service des ressources didactiques du collège, et 3° d'un laboratoire modèle pour l'enseignement de la couleur, permettant d'entrevoir les possibilités de l'utilisation de l'ordinateur dans l'enseignement de la couleur.

Les deux premiers points ayant été décrits dans les paragraphes précédents, je me permets ici d'ouvrir une parenthèse sur une description du laboratoire modèle d'enseignement de la couleur. Ce laboratoire se composait 1° d'une collection de 267 couleurs du langage universel de Kelly, servant à désigner la couleur en langage verbal ou numérique pour entrer en communication avec le système SOPHIE; 2° de l'illustration de quatre systèmes de classification (Munsell, Hickethier, Commission Internationale de l'Éclairage, langage universel) réalisés afin de faciliter à l'utilisateur du système SOPHIE une lecture tri-dimensionnelle de la couleur; 3° d'un simula-

teur permettant de visualiser, outre des mélanges de couleur additifs juxtaposés, des effets de métamérisme et des agencements d'ombres colorées.

Évidemment, ce simulateur peut être manipulé de façon intuitive, mais il peut aussi être utilisé de façon rationnelle en s'accouplant à un terminal qui peut lui fournir des données précises sur les composantes mathématiques de différents mélanges chromatiques.

À cette fin, le laboratoire était donc complété par un écran graphique-couleur d'un terminal, relié à la banque de données du système SOPHIE.

Il nous a donc été possible à l'occasion de cette exposition, et avec l'aide de cet équipement, de réaliser des calculs de mélange couleur de la façon la plus simple à la façon la plus sophistiquée.

Et pour conclure, si rationnelle que puisse vous sembler cette recherche sur la didactique de la couleur, elle n'exclut en rien une approche sensorielle de la couleur qui se véhicule à mon avis par une méthodologie appropriée. Albers a raison de croire que dans l'enseignement de la couleur, des mises en situation doivent précéder l'information théorique et que «bien enseigner consiste plus à offrir de bonnes questions qu'à donner de bonnes réponses»...⁴

Références :

1. Système SOPHIE : Système d'Ordinateur pour les calculs de mélanges et d'harmonies de couleur.
2. Langage universel de la couleur, système de classification développé par le National Bureau of Standards de Washington.
3. C.I.E. : Commission Internationale de l'Éclairage.
4. Josef Albers, *Interaction des couleurs*, p. 106, sur l'enseignement de la couleur.

L'image, IMAGE DE L'ENFANT

par Jacob Lahmi

enseignant en arts
Commission scolaire régionale Chambly

Une exposition de travaux d'arts plastiques du primaire et du secondaire a eu lieu aux Promenades St-Bruno, du mercredi 19 au samedi 22 mars.

Ont participé à cet événement les Commissions Scolaires de Greenfield Park, Jacques-Cartier, Mont-Fort, la Régionale de Chambly, St-Exupéry et Varennes.

Les responsables du projet allèrent chercher 5,295.00 \$ sur un budget de 50,000.00 \$ consacrés aux Arts à l'élémentaire au bureau régional de Longueuil, Service du ministère de l'Éducation Rive-Sud. D'autre part, les régionales apportent leur appui en libérant 9 personnes lors de journées d'évaluation.

Une telle manifestation dans un centre d'achat au décor enchanteur demanda bien des énergies et des ressources sans oublier la conviction inébranlable des organisateurs qui donnent à L'IMAGE présentée toute sa valeur affective, émotive, intense, personnelle, spontanée et technique.

Les travaux nombreux et de qualité furent très appréciés, compris et vus avec curiosité, joie et fierté par les enfants et les adultes. La découverte étonna les plus attentifs et bon nombre de parents exprimèrent leur satisfaction face à cette démarche pédagogique et éducative menant l'enfant à exprimer son MOI le plus profond et à s'épanouir par l'art.

C'est en fonction de l'âge que l'on pouvait suivre les «étapes évolutives» des élèves de la 1^{ère} à la 12^{ème} année, le tout exposé d'une manière simple et aérée. Les travaux de 2 et 3 dimensions se complémentaient fort bien. De nombreuses diapositives et films d'animation des étudiants d'arts et communication furent projetés.

C'est avec sagesse, courage et force que l'équipe composée de Selim Kfoury, Micheline Légaré-Soler, Christian Chambon, Gisèle Bonin, Marthe Gentet, Aurèle Santoière, Jacques Bourget, Ginette Chartré et Jacob Lahmi menèrent à bien cette manifestation artistique.

Le choix des travaux fut judicieux, l'accrochage harmonieux ; 50,000 brochures furent préparées et distribuées dans la région, 1,000 affiches placardées et offertes, sans oublier les invitations et le fascicule thématique précis, concis, sobre et de parfaite présentation. Le contenu résumant en quelques mots et photos l'éducation par l'art.

Le service général des communications du ministère de l'éducation en la personne de monsieur Martin Pronovost responsable des expositions, nous aida grandement par son organisation et le matériel mis à notre disposition. (panneaux d'affichage, tables, étagères d'exposition, socles.)

Paula Sauvé ADP Régional en art de la Rive-Sud apporta son entière participation et sa présence «lui fit mettre les mains à la pâte».

À notre grand étonnement et plaisir, le clou de ces journées fut la réponse aux ateliers. Plus de mille enfants de tout âge (15 mois à 13 ans) sans interruption de 9h30 à 19 heures demandèrent avec soif de la couleur, du papier, de la plasticine et de la colle... 41 collectifs 4' x 8' de nombreux modelages... et voilà que les parents timidement se laissèrent enfin aller à une participation spontanée et merveilleuse. Les ballons que les enfants avaient en mains passèrent dans l'oubli.

Un succulent buffet et un vin permirent des retrouvailles à la soirée. Parmi les présences fort appréciées : Michel Fiorito, président de l'APAPQ, Monique Brière, les conseillers de la CECM et de certaines autres Régionales, certains ADP régionaux, Louise Cloutier Larmarche, Georges Baier de la revue **Vision** sans oublier les instances administratives locales et régionales des commissions scolaires, des directeurs et des professeurs.

Une attention spéciale à Monsieur Jacques L'Espérance qui avec discrétion nous laissa mener ce projet en toute liberté. Un événement bien organisé, une équipe rodée où le travail, la connaissance et l'humour régnèrent durant des journées fort chargées. Une expérience enrichissante que tous les professeurs d'arts devraient entreprendre dans leur région pour revaloriser les arts plastiques.





Que veut-on dire par esthétique et expérience esthétique ?

par Claude Blin

Département des Arts visuels
C.E.G.E.P. du Vieux-Montréal

Deux recherches sur l'histoire du terme «expérience esthétique» dans la littérature de l'enseignement des arts plastiques au Québec et sur le concept d'expérience esthétique pour les enseignants en art ont mis en relief la difficulté d'attribuer à cette expression un sens quelque peu précis en grande partie à cause des rapprochements qui s'établissent avec le terme «esthétique», employé seul comme substantif (1). En repartant de l'étymologie grecque: *aïsthésis*, *aïsthétikos*, qui a rapport à la sensation, qui a la faculté de sentir, il semble plus facile de souligner ce qu'il y a de commun et de radicalement différent entre le substantif qui a rapport au discours sur l'art et à l'adjectif composé avec un mot comme expérience, qui concerne directement le vécu de la personne dans des situations qui n'impliquent pas obligatoirement une rencontre avec une oeuvre d'art.

Reprenant le cheminement d'une

pensée originale (2), on peut qualifier la nature sensorielle de l'homme qui ne construit l'image de son monde qu'à travers ses cinq sens au début de sa vie de fondamentalement esthétique. Cette nature esthétique englobe les différentes formes de l'émotion et des sentiments qui sont reliés à la prise de conscience des sensations brutes. Le refus, la dévalorisation ou l'incapacité de reconnaître cette information est clairement une an-esthésie, où le préfixe privatif indique clairement une incapacité à sentir. Son origine serait essentiellement culturelle, due à la survalorisation écrasante de l'apprentissage intellectuel dans la transmission des connaissances d'une génération à la suivante; l'atrophie de la nature esthétique de l'individu s'oppose à l'épanouissement de son plein potentiel, sur le plan créatif en particulier, puisque l'intellect n'est plus normalement alimenté par ses sources les plus

vivantes.

Donc, dans une première approximation, l'«expérience esthétique» est liée à la prise de conscience, reconnaissance du contact de l'environnement sans obligation d'intervention du raisonnement: c'est ce qui arrive à certaines personnes à des moments parfois fugitifs, lorsque, devant un paysage, au cours d'une promenade dans la nature, les seules sensations visuelles, olfactives ou auditives occupent le champ complet de leur perception et les ravissent d'autant plus que de telles expériences sont rares. L'oeuvre d'art, parce qu'elle est destinée à être appréhendée par l'entremise d'un ou plusieurs de nos sens, offre par sa nature un événement privilégié pour une telle expérience, aussi bien pour le créateur que pour le public.

En cherchant à déterminer les conditions qui permettent à une ex-

périence d'être qualifiée d'esthétique, philosophes et esthéticiens ont donné une place privilégiée à l'attention. Bien que la concentration de l'attention sur les propriétés de la chose perçue sans référence à d'autres oeuvres par discrimination ni rapprochement avec des intérêts personnels, ou évocations de vécus, conduise certains auteurs à associer l'expérience à une attitude esthétique (3) dont les caractéristiques aident considérablement à sa compréhension, elle reste un facteur essentiel pour celui qui nie (4) ou cherche à élargir (5) la thèse de l'attitude. Comme l'«expérience esthétique» peut être considérée comme un concept ouvert, la traduction d'une définition encore assez récente telle que : «I propose to say that a person is having an aesthetic experience during a particular stretch of time if and only if the greater part of his mental activity during that time is united and made intense, complex and pleasurable by being tied to the form and qualities of a sensually presented or imaginatively intended object on which his primary attention is concentrated» (6), ne permettrait rien d'ajouter en clarté. Il ressort de l'ensemble des descriptions que la particularité de l'expérience esthétique est d'être personnelle et dépendante de l'état et de la richesse du clavier sensoriel de chacun, état que le travail peut améliorer. Il en résulte donc que si l'expérience esthétique a la possibilité de rapprocher le public du créateur dans la mesure où le premier va revivre l'expérience du second, elle demeure difficilement communicable dans sa totalité, chacun la partageant à sa façon.

Bien que répondant à des philosophies de l'éducation et des orientations différentes, c'est néanmoins à la valorisation des modes de perception sensoriels correspondant à la nature esthétique de l'homme que se raccrochent les expériences américaines d'«aesthetic education» (7) et l'expérience esthétique comme objectif irréductible de l'éducation artistique proposée dans le rapport officiel sur l'enseignement des arts au Québec, la même année (8). Comme en matière d'expérience esthétique, ce qui est perçu dans une telle situation est imprévisible, elle représente au niveau de l'éducation un mode de connaissance qui diverge d'une tradition basée sur la transmission du connu. L'expérience esthétique et l'art qui en est la source et l'aboutissement seraient alors des facteurs de changements.

Il semble que la philosophie a depuis longtemps senti la menace que l'art représentait en tant que mode d'appréhension du réel à côté de la science et de la religion (9) dont elle était restée la critique depuis qu'elles avaient gagné leur indépendance les unes après les autres. Pouvait-elle tolérer que l'art échappe à une explication rationnelle et demeure une forme de l'esprit qui ne soit pas contrôlée par le langage ? L'esthétique est la récupération par la philosophie de tout ce qui constitue le discours sur l'art : ses fondements, sa finalité, les concepts associés à l'art, à la beauté, au goût, aux styles, etc... Dans la mesure où elle participe à l'élaboration de critères ou à leur utilisation, elle est liée au geste critique (10). En cela, elle s'oppose à l'expérience esthétique qui implique l'acceptation et la valorisation de ce qui est perçu, à priori, indépendamment de tout préjugé ou de toute finalité intéressée.

En élargissant une hypothèse déjà avancée pour l'art (11), on pourrait schématiser les relations entre l'esthétique et l'expérience esthétique en proposant l'idée qu'avec l'avènement de l'esthétique, l'art et l'expérience esthétique qui lui est liée sont mis sérieusement en tutelle. Ceci est loin d'être une simple boutade si l'on considère la place importante que tient le discours théorique dans les formes d'art les plus avant-gardistes pour lesquelles non seulement l'oeuvre est présentée encadrée de modes de déchiffrement recommandés par l'artiste ou la critique, mais où l'oeuvre elle-même est essentiellement une réflexion sur l'art, aussi bien en musique qu'en poésie, en littérature et dans les arts visuels, ne serait-ce que depuis le dadaïsme. On voit actuellement l'esthétique prendre la forme de la sémantique et utiliser les grilles structuralistes de la linguistique et de la sociologie pour accéder aux sens par différents niveaux de lecture.

Finalement, en multipliant les études sur les perceptions, les goûts, les préférences aux formes et aux couleurs, la psychologie expérimentale a souvent abusivement qualifié ses travaux de recherches sur ces expériences d'«esthétique» (12) alors que bien souvent celles-ci ne remplissent même pas les conditions nécessaires pour en faire des recherches sur l'esthétique (13). De telles études ont affaibli la pertinence de la psychologie au service de l'esthétique (14) et pour les enseignants en art entre les mains des-

quels elles ont pu tomber, elles n'ont fait qu'ajouter à la confusion dont essaye de sortir à cet instant.

En réalité, on s'aperçoit que l'esthétique, à l'instar de l'art lui-même, pose plus de questions qu'elle n'offre de réponses toutes faites et que sa parenté avec la philosophie la conditionne à se remettre continuellement en question et à réviser ses propres hypothèses. C'est ce que fait aussi, à l'endroit de la construction de son monde, mais pur de toutes autres raisons, l'homme qui accepte de tirer la leçon de ses expériences esthétiques.

Notes bibliographiques

- (1) Blin, Claude : *Expérience esthétique : son histoire récente dans le vocabulaire de l'enseignement des arts plastiques au Québec*. Cégep du Vieux-Montréal (étude non publiée) 1978.
Les enseignants en arts plastiques et le concept d'expérience esthétique. Cégep du Vieux-Montréal (étude non publiée) 1979.
- (2) Tsugawa, Albert : The nature of the aesthetic and human value. *Art Education*, nov. 68, 21 (8), 11-16.
- (3) Stolnitz, Jerome : *Aesthetics and the philosophy of art criticism*. Boston, Houghton Mifflin Co. 1960 (32-42).
- (4) Dickie, George : The myth of the aesthetic attitude. *American philosophical quarterly*, vol. 1, no. 1, jan. 64.
- (5) Osborne, Harold : The elucidation of aesthetic experience. *J. Aesthetic and art criticism*, vol. 23 (145-51), 1964.
- (6) Beardsley, Monroe : Aesthetic experience regained. *J. aesthetic and art criticism*, 1969-70, vol. 28 (5).
- (7) Barkan, Manuel : *Guidelines, Curriculum development for aesthetic education*. St-Anne, Missouri, CEMREL inc. 1970.
- (8) Rioux, Marcel : Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec. Gouv. du Qué. 1969.
- (9) Cassirer, Ernst : *La philosophie des formes symboliques*, Paris, Éditions de Minuit, 1972.
- (10) Margat-Barberis, Claire : Art et philosophie, *Encyclopédie du savoir moderne*. Paris, Retz, 1977.
- (11) D'Hermies, Michel : *Art et sens*, Paris, Masson et Cie, 1974 (12).
- (12) Hogg, James, ed. *Psychology and the visual arts*, Middlesex, Penguin Books, 1969. Voir les sections sur l'esthétique et l'expérience esthétique à titre d'exemple.
- (13) Gardner, Howard : Reviews : Aesthetic and psychobiology, by Berlyne. *Curriculum theory network*, 1974, 4:2/3 (205-11).
- (14) Dickie, George : Is psychology relevant to aesthetics ? *The philosophical review*, 1962, 71.

La couleur

À la recherche d'un instrument d'apprentissage et de composition picturale

par Gaston Fournier

ingénieur coloriste

L'histoire de la musique révèle le rôle de premier plan qu'ont joué les instruments dans le développement des méthodes d'apprentissage et de composition de la musique. Le luth, le violon, l'orgue, le clavecin, le piano ont, chacun à sa façon, contribué à cette évolution.

Si l'on compare ces méthodes à celles qui ont été pratiquées dans l'enseignement de la couleur, on note pour ces dernières moins de cohérence et une certaine stagnation. À notre avis, cette situation est imputable principalement à l'absence d'un système de notation des couleurs, ce qui empêcha l'institution d'un langage plastique formes-couleurs acceptable pour toute la communauté artistique. Ce langage, à l'instar du langage musical, aurait facilité la transmission, d'une génération à l'autre, des connaissances acquises dans la combinaison des couleurs. Il aurait aussi accru la communication entre les artistes et les scientifiques qui se sont intéressés aux phénomènes de lumière et de couleur.

De nos jours, des instruments générateurs de sons électroniques, contrôlés par ordinateur, permettent à l'art musical d'atteindre de nouveaux sommets en rendant possible une analyse plus poussée des sons et la production de nouveaux timbres et de nouvelles combinaisons.

Le fait qu'on n'ait pu, jusqu'à ce jour, produire des instruments de construction simple, capables de générer d'une façon répétitive et objective des couleurs ou des combinaisons de couleurs ayant des qualités bien définies, comme le font les instruments de musique avec les sons, a certainement nui au déve-

loppement d'un langage plastique efficace. L'absence d'un langage a aussi rendu difficile, sinon impossible, la génération systématique de multiples à partir d'originaux, chaque multiple ayant un degré de personnalité suffisant pour en faire une oeuvre inédite. On doit à Vasarely d'avoir défini clairement les objectifs à atteindre par *les générations à venir* pour édifier une véritable *science de l'art* applicable, en particulier, à l'apprentissage de la couleur et à la composition picturale.

«L'édifice plastique émerge déjà. Il contiendra toutes les créations valables du continuum passé-présent-futur. Tâche énorme incombant aux générations à venir, orientée en plusieurs sens : 1) établir un catalogue global avec une sévère révision des valeurs ; 2) diffuser largement l'oeuvre épurée, par le truchement du Musée imaginaire ; 3) discerner dans ces oeuvres les éléments purement plastiques, prouvant une loi des constantes en toute création et en tout temps et lieu ; 4) en déduire le critère-art applicable alors à toute oeuvre nouvelle et neuve ; 5) encourager et aider la recherche pure et codifier le langage plastique contemporain dans des cerveaux électroniques (idée Banque Plastique, instrument sélection d'infinies variantes) ; 6) formuler une science de l'art éducative et enseignante pour rétablir l'honneur du métier. Une génétique est en train de naître, non selon la lignée historique des oeuvres d'art, mais sur la base de ses constituants plastiques.»

Extraits de *Entretiens avec Victor Vasarely*, par Jean-Louis Fernier, Ed. Pierre Belfond, 1969.

Le système SOPHIE (Système Ordinateur Pour HarmonIEs et repérages de rapports de couleurs) que j'ai présenté pour la première fois en 1977, lors du congrès annuel de la Société canadienne de la Couleur, à Montréal, est un pas vers la réalisation des objectifs fixés par ce maître-penseur. Il est le résultat des recherches personnelles entreprises en 1972 qui visaient à solutionner les problèmes de communication auxquels j'ai fait référence.

Ce système fait usage des plus récents développements technologiques dans le domaine de l'ordinateur et de la reproduction des couleurs sur écran cathodique. Il comprend essentiellement une bande centrale de données, lesquelles sont conservées dans l'ordinateur d'un centre de calcul, accessible par ligne téléphonique. Les communications avec l'ordinateur se font en mode conversationnel par l'intermédiaire d'un terminal standard ou idéalement par un terminal *intelligent*, contrôlé par micro-processeur et équipé d'un écran couleur à haute résolution (le modèle 4027 de TEKTRONIX, par exemple).

On peut présentement obtenir de SOPHIE plusieurs informations concernant les données scientifiques ou expérimentales qui caractérisent une couleur, telles que, par exemple, la longueur d'onde de la radiation dominante, le pourcentage de pureté, la complémentaire, la position de cette couleur dans les principaux systèmes de classification des couleurs (Munsell, Hicketier, Ostwald, C.I.E.) et les pourcentages des primaires additives et soustractives à utiliser pour la reproduction à l'aide d'un colorimètre à disques (Maxwell).

L'interrogation de ce système est simple et ne nécessite aucune connaissance préalable en informatique. Il faut par contre bien connaître le langage de conversation utilisé par SOPHIE, qui est une version québécoise du *Universal Color Language* développé au cours des trente dernières années, par le National Bureau of Standard de Washington, en collaboration avec l'Intersociety Color Council, organisation qui groupe la plupart des associations américaines intéressées à la couleur. Cette première version de SOPHIE, système qui est maintenant opérationnel et fait l'objet d'une expérience-pilote au Collège de Ste-Foy au cours de l'année académique 1978-79. Lors de cette expérience réalisée avec la collaboration de madame Lise Dumais-Bouillon, responsable de l'enseignement de la couleur à ce collège, un laboratoire modèle a été créé. Ce laboratoire, qui exploite le système SOPHIE, a été présenté en première à l'exposition *Didactique de la Couleur* tenue au Musée d'Art contemporain, du 18 octobre au 2 décembre 1979. Ce laboratoire a suscité beaucoup d'intérêt, notamment chez les artistes et les enseignants qui ont visité cette exposition.

Dans d'autres versions, il sera éventuellement possible d'accoupler SOPHIE et les systèmes très sophistiqués qu'on utilise présentement pour le traitement numérique des images en couleur provenant de satellites. On pourra alors, par des instructions simples, effectuer des analyses de tableaux en vue de les cataloguer, reconstituer des palettes de couleur, simuler le vieillissement de tableaux et, ce faisant, accumuler en mémoire d'ordinateur un répertoire considérable de rapports de couleurs qui pourront servir à l'édification d'un langage plastique et d'une grammaire de la couleur.

Il reste maintenant à atteindre un nombre suffisant d'adhésions pour rentabiliser l'exploitation et le développement de SOPHIE, tout en maintenant les coûts d'utilisation à la portée des maisons d'enseignement et des artistes à revenus moyens.



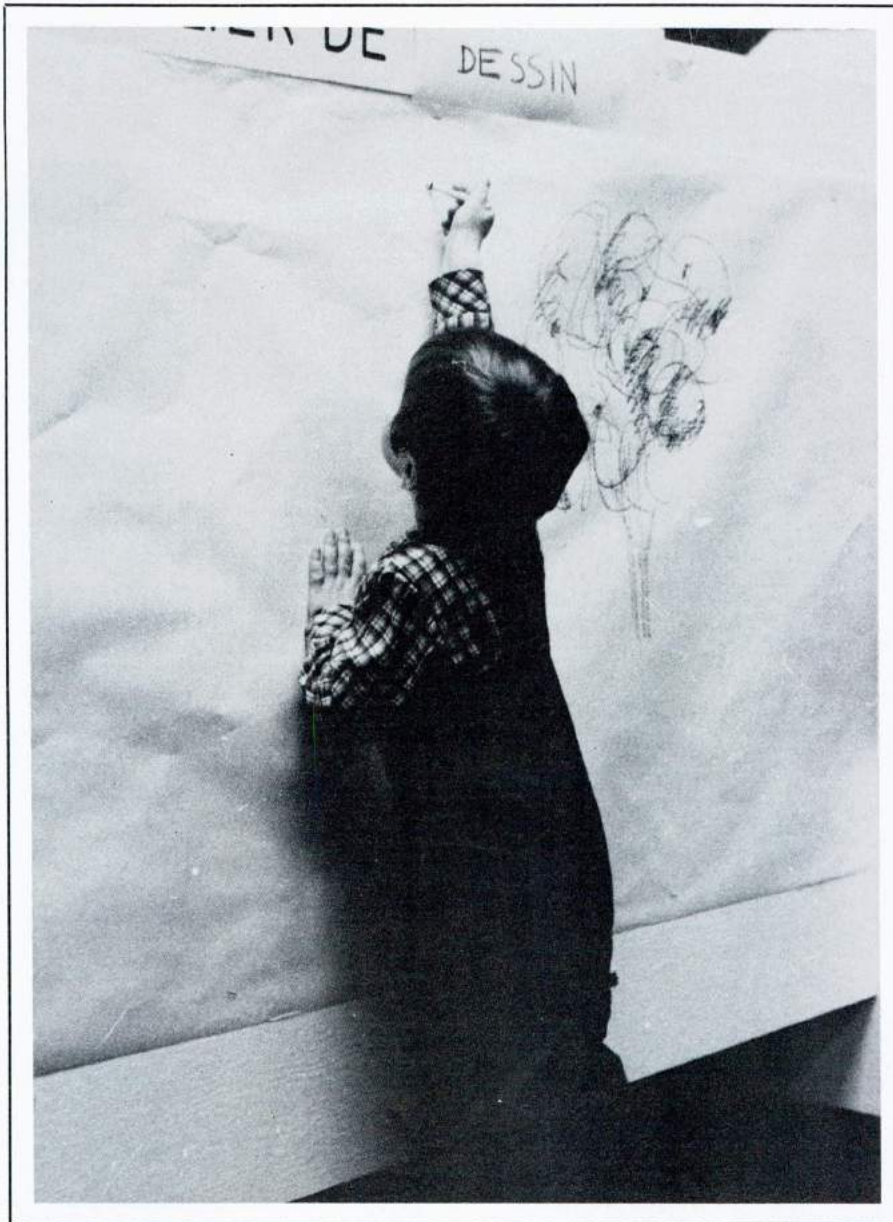
en arts plastiques face à l'utilisation de la couleur par l'enfant ?

Je me suis interrogée sur mon attitude face à la couleur pendant les cours d'arts plastiques et j'ai réalisé que les cours formels étaient peu nombreux. Bien sûr, j'explique aux enfants les couleurs primaires et secondaires : les couleurs chaudes et froides ; mais il ne semble pas qu'ils utilisent les couleurs en se référant à ces données. D'autre part, j'explique certaines techniques de la gouache ou de l'encre : ne pas mettre, par exemple, une couleur à côté ou par-dessus une autre quand la première n'est pas sèche. J'insiste aussi sur le fait que la forme parle souvent par elle-même sans qu'il soit nécessaire d'employer des couleurs dites « vraies ». Ainsi un arbre aux feuilles mauves et au tronc bleu ne crée aucune équivoque : il est un arbre et ressemble à un arbre. Je les encourage aussi à jouer avec toutes les couleurs, sans toutefois abuser des mélanges qui deviennent souvent désastreux.

Mon intervention face à la couleur se résume donc ainsi. Je ne saurais dire si les enfants pourraient mieux utiliser la couleur si mon approche était différente et j'ignore si les enfants pourraient mieux l'exploiter avec un autre spécialiste. Je suis dans le doute, comme souvent peuvent l'être les spécialistes isolés dans leur école. Cependant, je crois que d'autres possibilités s'offrent à moi et qu'il serait intéressant de connaître les démarches différentes des autres spécialistes.

J'ai voulu aussi m'assurer de l'importance de la couleur chez les enfants. J'ai demandé aux enfants de dix et onze ans de me définir la place qu'elle occupait dans leurs réalisations plastiques. Tout d'abord, elle nomme les choses : un cercle orangé est une orange alors qu'un cercle rouge est une pomme. Elle exprime aussi différentes ambiances : ils n'utilisent pas les mêmes couleurs pour une journée ensoleillée et une journée pluvieuse. Et enfin, elle est beaucoup en fonction d'un esthétisme. Ils choisissent des couleurs qui « vont bien ensemble », sans savoir sur quels critères reposent leurs choix.

En terminant, je souhaite que mes élèves ne soient pas viciés par une mauvaise approche face à la couleur et que mes interventions se situent dans une orientation acceptable. Quant à une amélioration possible, elle réside dans l'échange de nos expériences.



Mes interventions face à la couleur

par **Fernande Marquis**
spécialiste en arts plastiques
École St-Louis-de-Gonzague

La couleur occupe une place importante dans l'exécution des travaux en arts plastiques. Elle est un des éléments du langage plastique et revêt une signification primordiale dans l'organisation picturale.

Nous savons que l'enfant utilise

la couleur avec des préoccupations différentes selon son âge ou son stade graphique. Cependant, tout intervenant peut bloquer chez l'enfant son processus graphique et l'amener à obéir à des stéréotypes. Quel est donc le rôle du spécialiste



L'art et l'enseignement de la couleur

par André Théberge

École des Arts Visuels
Université Laval

De toutes les composantes du monde visuel, la couleur est toujours apparue à l'esprit des hommes de science et aux yeux des artistes comme l'élément le plus difficile à saisir et à maîtriser. Jusqu'à la Renaissance, la couleur fut presque toujours utilisée en nombre limité et de façon conventionnelle. L'étude et l'apprentissage de l'art s'effectuaient par la maîtrise du dessin ; alors que l'on considérait comme inné le sens de l'harmonie chromatique. Il fallut Delacroix pour que l'art de peindre et d'enseigner la peinture marque un pas décisif et irréversible dans le traitement pictural de la couleur. Dès lors, l'essentiel de l'évolution de la peinture, jusqu'au début du XX^{ème} siècle, pourrait se résumer dans l'histoire de l'émancipation de la couleur. Les effets de cette émancipation chromatique continuent par ailleurs de gagner le territoire de la décoration des objets familiers et de la communication visuelle. La couleur fait désormais partie des éléments essentiels qui conditionnent nos comportements culturels.

Avant d'aborder l'enseignement de la couleur du point de vue artistique, essayons de définir cet aspect de la réalité visuelle.

Qu'est-ce que la couleur ?

En soi, la couleur constitue une réalité assez difficile à définir, puisque sa manifestation visible dépend d'un certain nombre de conditions concertées. La couleur dépend principalement de la lumière, de la constitution moléculaire des matiè-

res qui reçoivent cette lumière, de l'oeil et la sensation visuelle et de la perception cérébrale qui, en définitive, détermine l'aspect sous lequel nous prenons conscience de cette manifestation énergétique. Ainsi, selon que l'on se situe par rapport à la physique, à la biologie, à la neurophysiologie ou à la psychologie, notre définition de la couleur pourra considérablement et relativement varier.

Si pour le peintre la couleur signifie d'abord la substance matérielle (la peinture à l'huile ou la gouache) qui s'applique sur une toile ou du papier, il en va tout autrement du physicien qui y découvre une manifestation énergétique particulière que l'on qualifie de «radiations électromagnétiques». À ce niveau, il n'est pas encore vraiment question de couleur mais plutôt d'énergie «ondes/particules». «Le monde visible se compose de matière non colorée et d'ondes électromagnétiques, également non chromatiques, qui se différencient les unes des autres par la longueur d'ondes.» (5. p. 20).

Pour que la couleur apparaisse, il faut que la lumière blanche soit décomposée de façon sélective selon les différentes longueurs d'ondes (décomposition prismatique) ou qu'elle soit décomposée de manière soustractive (absorption et réflexion sélective de la lumière par la matière). C'est ce dernier phénomène qui rend habituellement possible l'expérience de la perception chromatique à travers l'apparente coloration des choses qui nous entourent. La cons-

titution moléculaire des différentes matières et des divers objets qui nous environnent fait qu'une partie seulement de la lumière blanche est réfléchie alors que l'autre est absorbée. Par exemple, un objet apparaîtra rouge s'il absorbe les longueurs d'ondes correspondant aux autres couleurs primaires pour ne réfléchir que celle du rouge.

Ce rouge, ou plus exactement cette longueur d'onde émise par la matière sous l'effet des radiations lumineuses, entre en contact avec l'oeil qui est spécialisé à capter ce type de radiations électromagnétiques pour ensuite les transformer en excitations neuro-physiologiques. Ces excitations sont alors transmises au nerf optique des différents récepteurs de la rétine par l'intermédiaire des terminaisons nerveuses, puis acheminées vers le cerveau qui devra en quelque sorte décoder le message reçu par l'oeil.

«C'est dans une zone appelée regio calcarina, reliée à l'écorce cérébrale, que l'excitation est transformée en sensation, celle-ci donnant naissance au phénomène conscient de la vue.» (5. p. 22).

En dernier lieu, cette sensation chromatique de l'une des aires corticales, produit un effet psychologique sur le psychisme de la personne qui réagit à la couleur de façon affective et subjective. C'est surtout à ce niveau plus subtil que s'exerce le travail de l'artiste et se manifeste l'expérience esthétique du spectateur. C'est donc aussi à ce niveau

que devrait s'articuler l'enseignement «artistique» de la couleur.

Démystifier ou apprivoiser la couleur ?

À l'opposé de l'attitude abstraite, froide, impersonnelle et rationnelle qu'exige la méthode scientifique, l'approche artistique de la couleur implique directement la personne dans un processus de participation interactive, voire de communion mystique, où la couleur est davantage ressentie plutôt que calculée. Gauguin écrivait à la fin du siècle dernier : «La couleur étant en elle-même énigmatique dans les sensations qu'elle nous donne, on ne peut logiquement l'employer qu'énigmatiquement toutes les fois qu'on s'en sert non pour dessiner mais pour donner les sensations musicales qui découlent d'elle-même, de sa propre nature, de sa force intérieure mystérieuse, énigmatique.» (2. p. 146). L'artiste ne traite pas la couleur comme une étrangère mais tend au contraire à se familiariser avec elle de façon à ce qu'elle réponde à ses aspirations et à ses anticipations esthétiques. Du point de vue de l'art, il lui importe peu de savoir que la longueur d'onde du jaune pur se situe entre 570 et 590 nanomètres pour exprimer une émotion, traduire un climat psychologique ou simplement exercer sa sensibilité esthétique dans une organisation picturale de tons subtils.

Ce n'est pas non plus en étudiant les différents systèmes de classification des couleurs que l'élève apprendra à mieux comprendre les fonctions de la couleur dans la peinture. Il ne s'agit pas d'exclure totalement de l'éducation artistique tout ce qui porte sur ce genre de connaissances. Mais de s'interroger sur la pertinence et la capacité de tels enseignements à entraîner l'élève dans une démarche artistique, tant au niveau de l'expression personnelle qu'au niveau de l'appréciation esthétique.

Quelles seraient donc les connaissances, les méthodes didactiques et les modes d'intervention pédagogique susceptibles de favoriser cette approche artistique de la couleur qui diffère de l'investigation scientifique ? Au niveau d'une formation artistique, comment doit-on traiter la couleur pour en retirer le maximum possible ? Doit-on exclure toute espèce d'enseignement théorique et toute forme de transmission culturelle au profit exclusif d'un contact direct et plus sensoriel de la



MAURICE CULLEN, «Poudrière, rue Craig à Montréal».

1. Impression de la couleur

«Cette peinture, typiquement québécoise par son sujet, n'évoque pas seulement une scène d'hiver mais propose une manière particulière de traiter la couleur et l'espace pictural. En dépit du contraste de valeur entre l'attelage foncé de l'avant-plan et l'effet lumineux de l'arrière-plan, tous les éléments de la peinture semblent se fondre dans une douce atmosphère de ton sensuels».

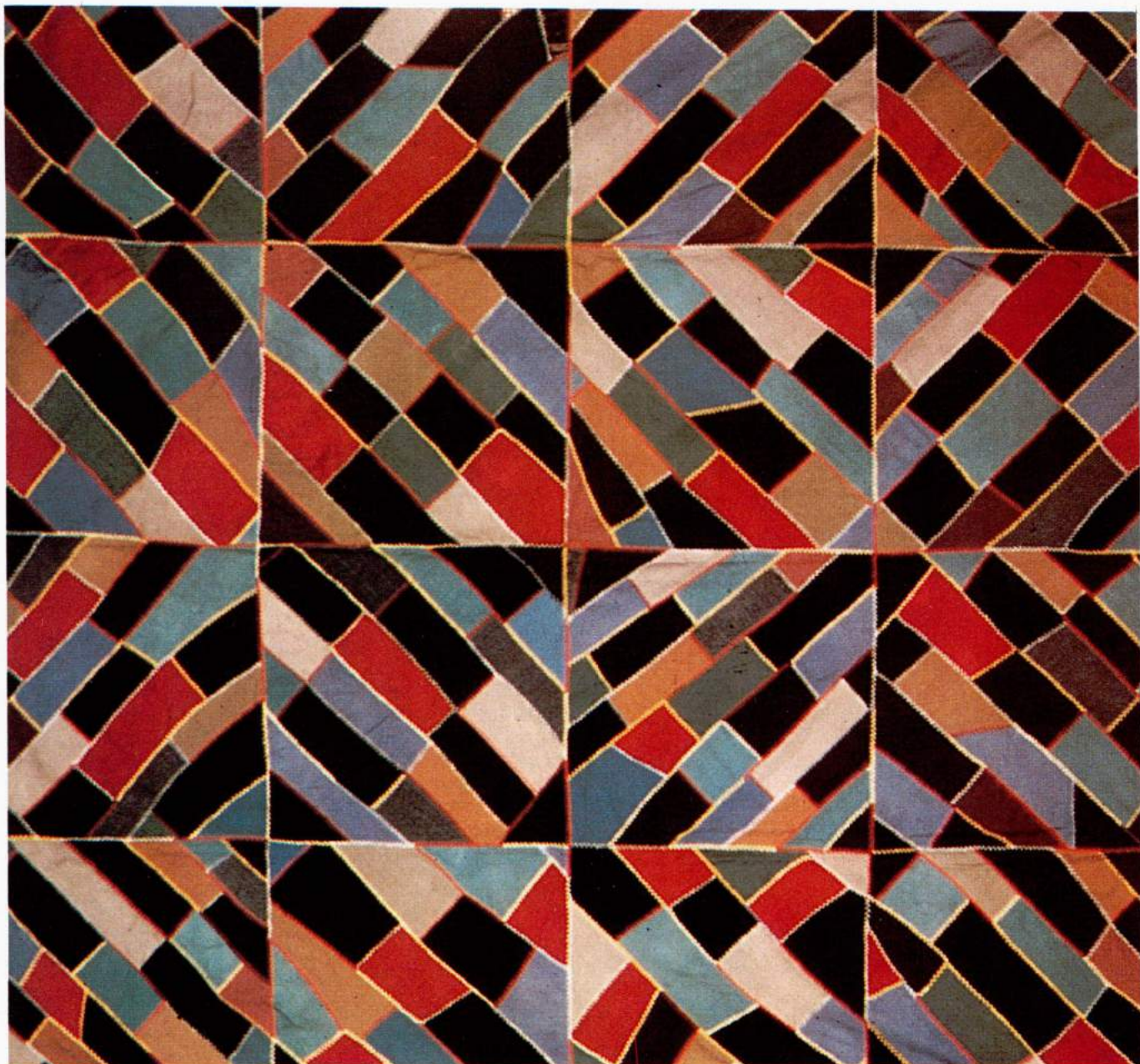


PAUL-ÉMILE BORDUAS, «Joie lacustre».

MUSÉE DU QUÉBEC

2. Expression de la couleur

«Dans cette peinture expressionniste, les rouges et les bleus s'associent à l'agressivité du geste impulsif pour exprimer la libération spontanée d'une tension émotionnelle».



3. Construction de la couleur

«Le nombre limité de tons, qui composent cette belle courtepointe, produit un effet de rythme précipité comme une chute de couleurs entremêlées. On ne peut quand même échapper à l'effet d'équilibre que produit la répartition, pourtant variée, des couleurs dans chacun des seize carrés qui forment l'ensemble de la courtepointe. L'auteur a fait ici un savant usage de l'organisation des couleurs dans une composition simple mais efficace».

couleur ? Kandinsky, partisan d'une approche intuitive et spirituelle de la couleur, écrivait pourtant : «Plus l'esprit sur lequel elle s'exerce est cultivé et plus profonde est l'émotion que cette action élémentaire provoque dans l'âme.» (4. p. 85). Il me semble que l'enseignement artistique de la couleur serait surtout tributaire d'un ensemble d'attitudes pro-

pices à éveiller la personne au pouvoir expressif et esthétique de cet élément, attitudes qui permettraient davantage d'apprivoiser la couleur plutôt que de la démystifier. Tâche qui n'est pas sans difficulté ni surtout sans écueil si l'on considère tous les impondérables de la sensibilité esthétique et toute la complexité du psychisme personnel. Entreprise

d'autant plus difficile qu'il est hasardeux de faire assimiler des expériences sans passer par l'intermédiaire habituel des savoirs constitués. C'est pourquoi j'aimerais mettre en évidence certains éléments propices à soutenir et à inspirer tout enseignement de la couleur dans une perspective d'éducation artistique.

Attitudes artistiques et perceptions esthétiques de la couleur

En dépit du caractère très personnel de l'expression plastique et de l'expérience esthétique, l'approche artistique de la couleur peut se polariser sur différents types d'attitudes dont les principaux ont été identifiés par Johannes Itten. «Le problème

esthétique des couleurs peut se concevoir sous un triple point de vue : sensible et optique (impression de la couleur), intellectuel et symbolique (construction de la couleur).» (3. p. 14). Selon sa personnalité, un individu aura une attitude plutôt constructive, un autre sera plus impressionné par l'aspect sensuel de la couleur, alors qu'une troisième catégorie de personnes plus impulsives serait davantage concernée par le côté expressif de cet élément visuel. En se référant à certains courants esthétiques et à l'oeuvre de certains peintres, voyons comment l'enseignement de la couleur pourrait s'articuler autour de ces trois types d'attitudes fondamentales.

1- L'impression de la couleur :

l'attitude sensible et optique du traitement de la couleur en peinture se caractérise principalement par une recherche d'effets sensoriels propres à être ressentis par l'exercice de la sensibilité. Il s'agit ici d'éprouver l'impression chromatique qui se dégage des rapports de couleurs que l'on trouve dans la nature ou dans la peinture. À cet égard, on peut citer les peintres Monet, Manet, Degas, Pissaro, Renoir et Sisley qui se sont particulièrement intéressés à l'effet atmosphérique de la lumière dans la nature. Les impressionnistes ne cherchaient pas tellement à interpréter ce qu'ils voyaient qu'à restituer le plus fidèlement possible sur la toile ce que le sens de la vue leur communiquait. Négligeant tout concept d'organisation formelle et tout principe de codification arbitraire des couleurs, ils s'acharnèrent à reproduire, voire même accentuer, les effets chromatiques de la lumière naturelle sur l'environnement. Ils traitèrent des sujets, comme les effets du soleil sur l'eau, la vapeur, des couchers et levers de soleil, des paysages à différentes heures du jour, qui avaient été négligés jusqu'alors parce qu'ils étaient jugés indignes du grand art. Les impressionnistes étaient particulièrement sensibles à l'aspect sensoriel de la couleur en rapport avec les multiples effets optiques de la lumière sur les éléments naturels.

Plus près de nous, des artistes comme les peintres américains Rothko, Albers et Reinhardt exploitent la couleur à travers des compositions abstraites et strictement basées sur la recherche d'effets sensoriels et optiques. Rothko peint souvent de grands tableaux où les couleurs se superposent en transparence et se juxtaposent par plans dans des harmonies de tons, déga-

geant ainsi une atmosphère de chaleur et de douceur éthérées de nature à submerger le spectateur dans un bain de couleurs sensorielles.

Que nous apporte l'école impressionniste du point de vue de l'enseignement de la couleur ?

Que la couleur est une donnée de la réalité dont les qualités et les propriétés intrinsèques sont d'abord perçues par l'oeil puis ressenties par la sensibilité subjective. Que la qualité perçue d'une couleur est relative au contexte qui l'influence, et qu'il existe une infinité de tons subtils dont l'effet optique varie inextricablement selon cette co-influence des couleurs entre elles.

Comment maintenant enseigner l'impression de la couleur ? Puisqu'il s'agit de perception et de sensibilité aux couleurs, la meilleure façon de développer l'aptitude à réagir aux multiples variations chromatiques devrait se faire principalement par le contact direct. À cet égard, la nature reste une source intarissable d'inspiration et de découverte. Il faut donc multiplier les occasions de percevoir différents effets de rapports de couleurs et en favoriser la pratique par le tâtonnement expérimental.

2- L'expression de la couleur : du point de vue expressif, la couleur est en quelque sorte investie d'une charge émotive qui lui confère une dimension spirituelle. La peinture expressive d'adresse particulièrement au psychisme de l'être qui projette des émotions, des sentiments ou des expériences dramatiques sur des couleurs spécifiques. Le peintre ou le spectateur trouve dans l'intensité des couleurs pures une résonance ou un écho à sa vie affective. Ainsi le rouge pourrait exprimer la chaleur, l'ardeur ou la violence, alors que le bleu pourrait traduire la froideur, la profondeur ou la spiritualité.

En dépit du caractère très personnel de l'expression de la couleur, il existe un certain fond universel où se rejoignent la plupart des hommes indépendamment de leur nationalité et de leur culture. Certains spécialistes de la couleur ont tenté de traduire ce langage expressif universel. Le peintre Kandinsky dans son ouvrage «Du spirituel dans l'art» attribue aux principales couleurs du spectre des résonances affectives qui relèvent d'un certain sens commun primaire. «On parle couramment du «parfum des couleurs» ou de leur sonorité. Et il n'y a personne, tant cette sonorité est évidente, qui puisse trouver une

ressemblance entre le jaune vif et les notes basses du piano ou entre la voix de soprano et la laque rouge foncé.» (4. p. 87). De façon très générale, les tons froids expriment le calme et la mélancolie alors que les couleurs chaudes dégagent la gaieté et l'agitation.

Les peintres surent donc découvrir et exprimer l'impact propre à chaque couleur : le caractère de violence du rouge vif, le calme contemplatif du bleu profond ainsi que l'agressivité stridente du jaune acide, par exemple. Parmi les plus représentatifs de cette attitude expressive envers la couleur, on peut mentionner entre autres Van Gogh, Gauguin, Matisse, Munch et Vlaminck chez les figuratifs et Kandinsky, Staël, Schneider et Poliakoff chez les peintres abstraits. Si les premiers surent transfigurer le monde visuel extérieur aux couleurs de leur perception subjective, les seconds ne comptent plus désormais que sur le seul pouvoir évocateur et expressif de la couleur en soi. Au niveau de l'abstraction lyrique, l'artiste se dégage alors de toutes contraintes formelles pour ne plus réagir qu'automatiquement à l'effet que produit sur lui l'expérience de la couleur.

Conséquemment, l'enseignement de la couleur du point de vue psychique devrait tenir compte des considérations précédentes. Toute attitude expressive envers la couleur exige une certaine liberté face à la représentation du monde visuel et un certain dégageement des contraintes techniques et stylistiques. **L'élève devrait s'entraîner à réagir en toute confiance à ses impulsions premières pour que puissent être traduites, directement par la couleur, ses émotions et sa subjectivité.** Il importe peu que le ciel soit bleu, les feuillages verts et les nuages blancs. La valeur artistique de la peinture expressionniste se trouve dans son efficacité à émouvoir et à dramatiser. L'élève devrait donc ici pouvoir faire l'expérience de l'audace dans une plus grande liberté d'expression personnelle.

3- La construction des couleurs : la dernière attitude fondamentale à l'égard du traitement pictural de la couleur exige une participation plus active de l'intelligence réflexive et de l'esprit d'analyse. Soit que la couleur réponde à une fonction symbolique, strictement conventionnelle, ou soit qu'elle fasse l'objet de constructions plus inventives. Dans le premier cas, l'artiste obéit à un code préalablement établi, comme ce fut

souvent le cas dans l'art traditionnel. Dans le second, l'artiste investit ses efforts et son imagination à construire des synthèses d'harmonies chromatiques. Au niveau symbolique, la couleur ne cherche pas à charmer la sensibilité mais à remplir efficacement sa fonction sémantique. «Lorsqu'un peintre mexicain de l'époque précolombienne plaçait dans sa composition un personnage habillé de rouge, on savait que celui-ci appartenait au dieu de la terre Xipe Totec et qu'il relevait donc du point cardinal oriental, dont la signification est soleil levant, naissance, jeunesse et printemps.» (2. p. 14). Il existait ainsi différentes symboliques de la couleur variant selon les ethnies et auxquelles devaient se soustraire les peintres. Il leur suffisait donc d'apprendre ces codes et des les appliquer à la lettre selon les conventions établies. Nous laisserons donc de côté cette attitude trop dogmatique pour ne considérer la construction des couleurs que dans une perspective plus ouverte et plus spéculative.

La construction «inventive» des couleurs implique la mise en oeuvre de principes d'organisation ou de structuration picturale en vue de produire des compositions propices à satisfaire l'intelligence esthétique. Cette démarche constructive exige que les couleurs soient articulées entre elles de façon plus rationnelle, plus formelle et dans certains cas plus systémique. Parmi les artistes les plus représentatifs de cette attitude, il faut mentionner Cézanne et Gauguin qui, dans une volonté de mieux structurer l'ordre naturel des choses, ont traité les couleurs au même niveau que la forme en les faisant passer par des systèmes de rapports cohérents et équilibrés. Delaunay et Seurat ont concrétisé d'une manière picturale originale, des phénomènes de laboratoire découverts par les physiciens pour expliquer la lumière. Les lois de l'équilibre des complémentaires et du contraste simultané, le principe des couleurs pures et celui du mélange optique des couleurs ont inspirés plusieurs peintres qui ne pouvaient se résoudre à obéir aveuglément à leur sensibilité subjective.

L'enseignement de la construction des couleurs devrait se pratiquer autant par l'expérimentation plastique que par l'étude théorique des différents concepts d'organisation chromatique. À ce sujet, le «Bauhaus»¹ a fait un effort considérable pour sortir l'enseignement de

la couleur en peinture d'une approche strictement empirique et subjective. Des artistes théoriciens comme Klee, Kandinsky et Itten ont formulé des théories esthétiques et des concepts d'organisation chromatique qui demeurent essentiels à la compréhension de l'art et à l'enseignement de la couleur. Il va de soi que ces principes et théories ne proposent pas de méthodes de composition picturale que l'on pourrait appliquer systématiquement. Il s'agit des lois fondamentales portant sur le comportement des couleurs dans leurs effets interactifs ou de théories cadres pouvant inspirer et guider l'artiste dans son cheminement créateur.

Une approche trop dogmatique de la construction des couleurs risque d'enfermer l'élève dans un carcan de principes et de normes propices à étouffer l'imagination créative. Il faut savoir faire preuve de sagesse dans le partage entre la méthodologie et la spontanéité expressive toujours nécessaire à la découverte de propositions nouvelles. Il s'agit de voir à ce que l'élève puisse s'inspirer de principes d'harmonie chromatique tout en évitant l'écueil de l'application stérile de recettes. **L'approche par «problem solving» s'avère ici riche de perspectives parce qu'elle invite à l'essai expérimental et incite à la découverte de solutions originales.**

Quelques considérations générales en guise de conclusion

L'éducation artistique de la couleur devrait d'abord et avant tout s'effectuer par l'expérimentation pratique et l'entraînement à la perception esthétique des couleurs, soit à travers la nature ou soit à travers des exemples de peinture.

Ne jamais imposer la façon dogmatique des règles esthétiques ou des principes stylistiques qui n'ont finalement qu'une valeur très relative et transitoire.

Le maître devrait toujours considérer la personnalité et les dispositions de chacun, afin d'en tirer partie au lieu de travailler à l'encontre du sens de la nature des choses.

Que l'ignorance n'empêche pas l'élève d'avancer dans sa conquête des moyens d'expression, mais que la connaissance ne lui enlève pas ses capacités créatives et ses dispositions à l'expression personnelle.

Que la couleur ne devienne pas uniquement un lieu d'investigation fermé sur lui-même.

André Thériage

RÉFÉRENCES

1. Bauhaus : École d'art avanguardiste fondée en 1919 à Weimar, en Allemagne, qui fut un centre de création collective et d'enseignement esthétique.
2. BOULEAU, Charles : *Synthèses*, Éditions Jacques Fréal, Paris, 1974.
3. ITTEN, Johannes : *L'art de la couleur*, Des-sain et Tolra, Paris, 1973.
4. KANDINSKY : *Du spirituel dans l'art*, Denoël Gonthier, Paris, 1969.
5. KÜPPERS, Harald : *La couleur*, Office du livre, France, 1975.

Laurent Morin

VISION tient à souligner le décès, le 17 avril 1980 de M. Laurent Morin, anciennement directeur de l'enseignement des arts plastiques à la Commission des écoles catholiques de Montréal jusqu'à sa retraite en juin 1966.

Monsieur Morin a exercé sa carrière de professeur de dessin à la CECM dès 1931, il a ensuite été promu directeur de sa section en 1953.

Sous son impulsion les méthodes préconisées par Mlle Irène Senécal ont été implantées à la CECM et un nombre important de spécialistes sont engagés durant les années 50. Grâce à sa ténacité et son extraordinaire patience l'enseignement du dessin a fait place à celui des arts plastiques et acquis l'ouverture et l'expansion qui ont marqué les années 60.

Depuis sa retraite dans les Cantons de l'Est Monsieur Morin continuait à nous suivre dans nos diverses manifestations, rencontres et expositions où il venait nous témoigner son intérêt.

En 1971 l'A.P.A.Q. lui avait décerné sa médaille d'honneur qui faisait de lui en même temps que quatre autres éminents spécialistes des membres honoraires à vie de notre association.

Alice Boucher

Animatrice CECM région centre

L'enseignement des arts plastiques au niveau collégial

par Claude Blin

Département des Arts visuels
C.E.G.E.P. du Vieux-Montréal

Présentation lors du panel organisé
par le musée d'art contemporain de
Montréal. Jeudi, 8 novembre 1979.

Certainement que mes collègues, à cette table, se souviennent des craintes et des espoirs soulevés par la création des collèges d'enseignement général et professionnel il y a une dizaine d'années : les avantages d'une ouverture à une clientèle plus large pouvaient disparaître avec les inconvénients du nouveau système, la standardisation, l'anonymat, particulièrement pour les établissements à forte clientèle, où l'on pouvait craindre une baisse de la qualité de l'enseignement nouveau par rapport à ce qui allait disparaître, comme celui de l'Institut des arts appliqués et des premières années des Beaux Arts. Mais c'était aussi le temps de parution du rapport Rioux qui préconisait des changements importants à tous les niveaux de l'enseignement des arts dont l'enseignement collégial pourrait bénéficier par une clientèle mieux formée, changements qui ne sont jamais venus. Me sentant plus porté à parler du présent et de l'avenir que du passé qui ne peut être changé, j'usurai de mon temps pour inciter à re-

penser le problème de l'enseignement des arts plastiques en fonction de la nature des arts plastiques eux-mêmes qu'il est sensé refléter. C'est sous les angles de l'implication et de l'engagement qui me paraissent étroitement liés avec la fonction de créateur que j'aborderai l'enseignement des arts plastiques au collégial.

L'enseignement, en général, est le système le plus commode dont chaque société veut se doter pour transmettre les connaissances d'une génération à la suivante et éviter une redécouverte coûteuse individuelle du savoir considéré par les dirigeants comme nécessaire et suffisant pour maintenir les rapports souhaités entre les groupes ou les modifier. Avant d'aboutir à la recherche véritablement innovatrice, presque tout l'enseignement tourne autour de problèmes, dont un certain nombre de personnes, parmi lesquelles l'enseignant, connaissent d'avance les solutions. Au niveau collégial, particulièrement, l'enseignement n'a pas pour objectif d'amener les étudiants

en physique ou en chimie par exemple à contester les lois propres aux sciences de la nature sur lesquelles sont basés leurs programmes. En sciences humaines, l'étudiant peut être invité à évaluer des théories concurrentes ; on n'attend pas de lui qu'il soit capable d'en établir une nouvelle... Quant aux sciences et techniques appliquées, leur appellation même indique sans équivoque qu'il s'agit d'un réapprentissage d'expertises.

L'art, comme phénomène humain, est caractérisé par sa fonction de recherche d'une réalité dès le plus jeune âge : découverte de son image par l'enfant, appréhension d'un monde qui n'appartient qu'à soi ; découverte par l'adolescent ou l'artiste de ses sensations, de ses sentiments, de ses réactions à travers l'expression personnelle. C'est l'accès privilégié à une expérience particulière de la réalité, l'expérience esthétique. Pratiquer les arts plastiques représente pour l'artiste la conviction de pouvoir atteindre une

vérité insaisissable par d'autres moyens à force de poser avec son médium des questions dont il ne connaît pas d'avance la réponse. C'est proclamer, pour le créateur, que les expériences des autres, bien que convaincantes, n'ont pas été suffisantes et qu'il faut tenter à nouveau l'aventure, parfois en rejetant les repères qui ont guidé les expériences précédentes. Les oeuvres du patrimoine sont des exemples magnifiques des problèmes et solutions que, sous des conditions différentes, d'autres créateurs ont affrontés et résolus à leur manière. Leur leçon consiste à nous apprendre qu'elles sont inimitables. La pratique artistique suppose fondamentalement la prise de conscience d'un engagement personnel dans une entreprise pour laquelle il n'y a spécifiquement pas de précédent. L'acte créateur entraîne donc à une affirmation des valeurs acceptées et rejetées donatrices de sens sur les plans personnel, culturel et social.

Sur le plan de l'enseignement, il y a donc une nuance considérable à ne pas sous-estimer, compte tenu du type très différent de motivation qui est attaché à la formation d'un créateur en arts. Alors qu'il est possible d'apprendre et d'exceller dans la plupart des options en associant le travail personnel et un goût marqué pour le champ d'activité, il faut absolument, en arts plastiques, que l'individu s'apprête à un engagement de sa personne si sa pratique doit dépasser le niveau de l'amusement lorsqu'il opérera au niveau professionnel.

Donc l'enseignement des arts plastiques se différencie des autres domaines au niveau collégial, non seulement parce que l'étudiant ne peut compter sur l'enseignant pour lui apprendre ce que devait être, pour chacun de ses travaux, la bonne solution, mais aussi parce que, pour respecter la nature de l'art en tant que pratique, il devrait entraîner l'étudiant à se questionner lui-même sur le sens de son travail, les problèmes qui lui sont posés et la signification de ses décisions. Ce devrait être plus que n'importe où le lieu où acquérir une attitude critique, la patience, la ténacité devant l'échec, le sens du jugement, une maturité, indépendamment de l'acquisition de notions et d'expériences dans la manipulation de matériaux, une manière d'être avec soi-même et avec le monde qui pourrait se poursuivre une vie durant.

Peut-on envisager d'encourager et de faciliter l'adoption d'une telle

attitude chez l'étudiant ? Cela implique, au départ, une attitude particulière de l'enseignant. Mais l'expérience indique que celui qui est ouvert à lui-même et aux autres, qui s'engage comme personne, qui met en confiance par son aptitude à accepter ce qui vient de l'autre et d'expliquer ses propres réactions conduit bien des étudiants raidis par des expériences majoritairement directives à adopter des perspectives différentes et à se considérer comme les sujets et objets de leur propre démarche.

Si, sur le plan théorique, une telle orientation est possible et poursuivie par certains enseignants avec un certain succès, il s'agit en général du fruit de concours de circonstances particulières. Sur le plan pratique, il semble difficile, dans la situation actuelle, d'envisager à brève échéance une possibilité de conférer à tout l'enseignement des arts plastiques au niveau collégial ce souffle particulier qui appartient à la nature même de la création artistique. Examinons en effet certaines des composantes de la réalité quotidienne à l'intérieur de l'institution qui conditionnent l'esprit pédagogique.

- Clientèle étudiante. Dans un gros Cegep, comme le Vieux-Montréal, 80% du millier d'étudiants du secteur ARTS sont en option professionnelle (photo, graphisme, céramique, etc...) et pour la majorité d'entre eux, les arts, c'est l'enseignement des techniques propres à leur orientation. La formation de base en arts plastiques est pour beaucoup envisagée comme un mal nécessaire ou un supplément culturel sans rapport avec le futur métier. La minorité, bien que sans expérience véritable du type d'engagement souhaité, se montre extrêmement disponible. Mais elle demeure une minorité pour laquelle l'effort est difficile à soutenir dans un contexte de groupes non cloisonnés.

- Programme et horaires. L'enseignement des arts plastiques n'échappe pas au morcellement dont se plaignent les autres disciplines. L'impression de morcellement et de compartimentage de connaissances n'aide pas l'étudiant à s'engager à fond dans ce qui lui apparaît assez vite comme huit à dix aventures sans lien apparent et dans un cadre souvent impersonnel.

- Les enseignants en arts plastiques. Au Cegep comme ailleurs, ils se trouvent dans une position périodique de défensive, ayant à justifier

d'autant plus leurs actions qu'ils évoluent dans un milieu où la rentabilité l'emporte sur les valeurs humaines et culturelles. Sachant qu'ils ne font pas le poids, ils ne peuvent souvent qu'accepter de fonctionner dans des formules de compromis avec un système qui ne facilite pas la créativité. Bien qu'autonomes dans leurs ateliers, la situation globale finit par émousser le courage des plus agressifs.

Dans ce bref rappel d'une des dimensions de la pratique des arts plastiques, j'ai désiré raviver un problème que son immersion dans le moule de l'enseignement collégial a tendance à estomper. Celui-ci conduit plus ou moins fortement, selon les campus, l'enseignement des arts plastiques à ne devoir être à plus ou moins longue échéance que transmission de notions, de méthodes de travail, de techniques variées. Ainsi privé de son essence, devra-t-on encore parler d'enseignement des arts plastiques ?

Il est trop facile de déclarer qu'il est dans l'ordre des choses que l'enseignement des arts plastiques, comme expression d'une culture vivante, soit condamné, au niveau collégial, à jouer alternativement les victimes et les contestataires, les incompris et les mal-dans-leur peau parce qu'il dérange le cadre général. Certes, tant que les arts dérangent, cela pourrait être un bon signe. Mais j'espère bien que tous ceux qui sont impliqués dans l'acte pédagogique au Cegep savent discerner dans leurs difficultés à donner tout son sens à l'enseignement, celles qui témoignent du fait qu'ils dérangent de celles qui viennent de la structure physique et administrative toujours modifiable. Après plus de dix années de pratique au Cegep, je pense que la formule compromet gravement la phase préparatoire dans la formation d'une relève de créateurs qui sachent, à leur tour, s'engager et se compromettre. Mais peut-être suis-je totalement dans l'erreur ? Peut-être qu'à l'instar de l'enseignement par ordinateur, l'enseignement dépersonnalisé des arts plastiques sera préféré par les centres de décision de la société de demain. Car s'habituer dès le collège à un engagement critique oblige à s'ouvrir les uns aux autres, et ce n'est sans doute plus dans les droits et devoirs de l'enseignant, même pour des motifs désintéressés, d'entrer tant soit peu, et à titre de réciprocité, dans les pensées de ses étudiants.

Claude Blin



Les «Floralies» comme élément de décloisonnement au primaire

«La démarche pédagogique de l'enseignement primaire favorise un certain niveau d'intégration des matières».

L'École québécoise, (12.6.1)
M.E.Q., 1979

De «l'image» de l'enfant se dégage «l'idée» que cet enfant se fait de son monde et du monde qui l'entoure. L'image de l'enfant est en fait l'expression d'une idée; différentes images de ce même enfant présentent souvent plusieurs aspects d'une même idée. On est en mesure de constater que les enfants d'un même âge développent à peu près les mêmes idées dans leurs images, lesquelles nous appelons les «grands thèmes», et qui sont les «intérêts» d'un groupe d'enfants d'un même niveau. Le thème est basé sur une constante observée dans l'imagerie enfantine. Il devient donc un moyen naturel qu'utilise le professeur pour créer l'intérêt lors d'apprentissages et d'expériences. Une des qualités principales de l'utilisation du thème est cette

possibilité d'être abordé sous différents angles par plusieurs matières et permettre ainsi le décloisonnement des disciplines dans un processus d'apprentissage précis.

Le choix d'une thématique dépend des événements rituels ou exceptionnels qui surgissent durant l'année scolaire. Cette année, les «Floralies internationales» deviennent notre grande thématique qui a servi d'élément déclencheur à plusieurs activités centrées autour du monde de l'horticulture. Pour la CECM, dont la volonté est de rapprocher l'élève de son environnement, les Floralies ont été un moyen exceptionnel qui a permis d'ouvrir l'école sur l'extérieur afin que les élèves puissent participer activement à un événement à la fois municipal, provincial et international.

La participation des élèves de la CECM à Floralies internationales est de plusieurs ordres: décoration du Pavillon des renseignements horticoles, élaboration de spectacles de

marionnettes, décoration de leur école, préparation d'un disque, plantations, etc.

Le projet «Art et Floralies» est un des projets qui découlent de l'événement international qui aura lieu à Montréal. C'est un projet où l'art tient la première place mais qui est aussi un projet de décloisonnement sur le plan des apprentissages.

C'est par l'action de créer sa plante à lui que l'enfant prend possession et acquiert une connaissance intime et nouvelle de celle-ci. Sans cette étape de conscientisation, celle où se fait l'acte créateur à travers une forme d'art, il n'y a pas de véritable connaissance des choses.

«Car l'art, mode d'expression individuel et collectif privilégié, parole qui dit l'essentiel, est aussi prise de possession qu'il s'agisse de considérer l'univers intime de l'être ou son environnement extérieur. L'art accroît notre aptitude à prendre possession de la vie tout comme il prolonge

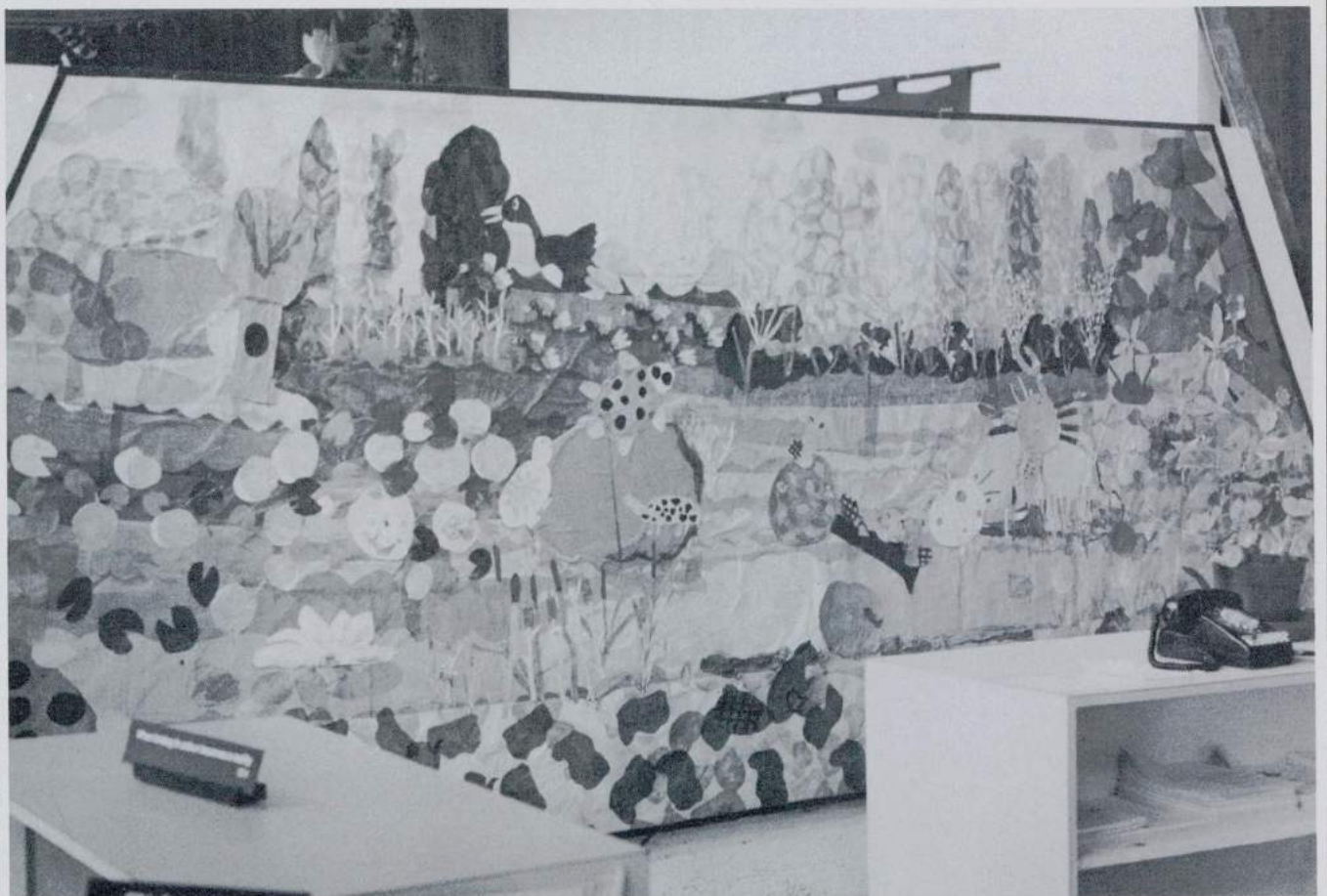


notre capacité à vaincre l'inconnu.
(avant-propos dans l'agenda du Musée
du Québec, 1980) Denis Vaugeois.

Afin de pouvoir assimiler ses apprentissages, actualiser ses sensations, l'enfant qui connaît la plante doit la recréer selon SA RÉALITÉ À LUI. Il peut le faire par le geste, par le son, par la parole, par l'image, bref, par l'art. «La vision du peintre est une naissance continuée» dit le phénoménologue Maurice Merleau-Ponty. Une nouvelle plante naît, celle inventée par l'enfant. Ce n'est plus une plante réelle, c'est réellement SA plante à lui.

Afin de pouvoir inventer sa plante, l'enfant doit faire appel à des schèmes de références et c'est le rôle de l'école de lui offrir un éventail riche et varié de références parmi lesquelles l'enfant pourra puiser celles qui lui conviennent.

Faire SA plante est pour l'enfant l'étape ultime dans le processus d'apprentissage. Cependant, l'enfant doit auparavant avoir acquis des schèmes de références car il ne peut créer sa plante s'il n'a jamais vu ou entendu parler de plantes. La première étape de cette acquisition est générale-





ment perceptuelle. L'enfant rencontre la plante : il la touche, il la regarde, il la sent, il la retourne. Bien que l'étape sensorielle soit surtout du niveau des tout petits, elle demeure toujours présente indépendamment de l'âge du sujet. L'adulte perçoit, tout comme l'enfant, mais compte tenu d'expériences vécues qui ont affiné son perçu, sa vision des choses découle de ses schèmes de références et par le fait même est plus aiguisée et différenciée.

La deuxième étape dans le processus d'apprentissage est du domaine de l'information. Le titulaire de classe, ou le botaniste invité, raconte à l'enfant la vie de la plante, ses caractéristiques, ses transformations. L'enfant est alors renseigné sur la structure des choses au niveau de la plante. À ce moment là, on peut dire que l'enfant s'initie d'une part aux sciences de la nature, plus particulièrement à la botanique, et d'autre part aux sciences humaines, car il apprend à reconnaître de quels pays viennent les plantes et l'action de l'homme qui transforme la nature. Il apprend aussi ce qu'est un événement international exceptionnel.

Cette étape de l'information est de tous les niveaux ; elle peut varier et augmenter selon l'âge et les connaissances de l'éduqué.

La troisième étape peut être qualifiée d'indicative. L'enfant, ou l'adulte, apprend à nommer correctement les parties de la plante qu'il vient d'étudier. Il peut ainsi identifier et décrire, selon ses capacités, divers phénomènes reliés à la plante et à son environnement. Il fait alors du vocabulaire. Après avoir vécu ces trois étapes, l'enfant a une connaissance extérieure, tant sensorielle que scientifique, de la plante. S'il est appelé à participer à des projets d'ensemencement, etc., il peut développer une connaissance pratique de la plante. Mais ce n'est qu'à travers sa sensibilité que l'enfant peut véritablement prendre conscience de la structure de la plante. Il peut ainsi acquérir une connaissance intime de la plante car dans son image, il la maîtrise et la possède puisqu'il la CRÉE lui-même. L'étape de conscientisation est la quatrième étape dans le processus d'apprentissage. Elle n'est cependant pas finale car de connaître la plante permet à l'en-

fant de percevoir à nouveau et différemment celle-ci, de désirer s'informer davantage de sa structure, et le cycle de la démarche vers la connaissance recommence. L'image que l'enfant produit n'est pas définitive mais se modifie tout au long de sa vie. Elle est toujours en devenir.

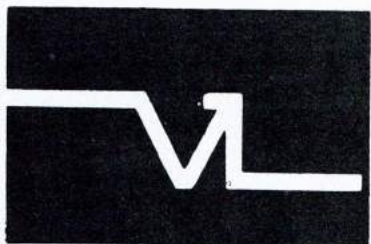
«Arts et Florales» ont eu pour but, d'une part de sensibiliser le public aux travaux que nos enfants font dans leurs écoles et d'autre part, de faire connaître à l'élève de la CECM la plante sous toutes ses formes et sous son aspect le plus globalisant : CRÉER L'IMAGE

Reproduit avec la permission de l'équipe des conseillers pédagogiques en enseignement des arts plastiques.

**Monique Brière
Réal Dupont
Fernand Guillerie
Gabriel Ouellet**
le très regretté Michel Fiorito, décédé le 8 avril 1980
et Alice Boucher, qui a relevé le défi de remplacer en cours d'année Michel Fiorito.

*Les
Fours
Vanasse*

LES SEULS ENTIEREMENT



FABRIQUES AU QUEBEC

Les fabricants des fours électriques VL
vous offrent un grand choix.

Ces fours sont dessinés et
construits à Joliette par
Bertrand Vanasse, céramiste,
et Guy Liard.

366 DE LANAUDIERE, JOLIETTE
Usine: 149, Taché, Joliette

Tél.: 514-756-6201
Tél.: 514-753-5816

SCHOLA
MARIEVILLE, QUE.
INC.

675 St-Charles
No. Tél: 658-0661

SERIE DE JEUX EDUCATIFS
Outils Kemper
GLACURES GARE
PLAINSMAN
ARGILE A POTERIE
VALLAURIS
ET
SCHOLA
ARGILE A POTERIE
PLASTIKA
PEINTURE ACRYLIQUE
ACRYLIGOUACHE
GOUACHE ACRYLIQUE
PEINTURE TACTILE
GOUACHES SCHOLA

SCHOLA®
MARIEVILLE, QUE.
INC.

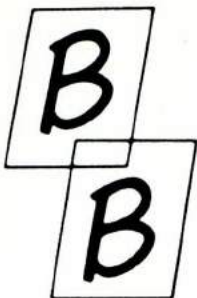
Colloque de l'A.Q.E.S.A.P.

Le colloque de l'Association Québécoise des Éducateurs Spécialisés en Arts Plastiques se tiendra cette année à l'hôtel Loews, le Concorde à Québec (1255, Place Montcalm, Québec, Canada, G1R 4W6).

Ce colloque est un nouveau départ puisqu'il s'agit du premier colloque de l'Association Québécoise des Éducateurs Spécialisés en Arts Plastiques (A.Q.E.S.A.P.). Cette association s'est formée par la fusion de l'Association des Professeurs d'Arts Plastiques (A.P.A.P.Q.) et l'Association des Responsables de l'Enseignement des Arts Plastiques (A.R.E.A.P.Q.).

Une des premières raisons d'être de cette nouvelle association est de promouvoir la présence des arts plastiques dans tous les milieux et à tous les niveaux de l'éducation artistique. La diversité des ateliers démontre d'ailleurs la préoccupation des organisateurs pour rejoindre tous les paliers tant dans le milieu scolaire qu'au secteur des loisirs.

Le colloque débute le jeudi, 16 octobre 1980 à 17 heures pour se terminer le dimanche, 19 octobre 1980 à 14 heures.



BRAULT ET BOUTHILLIER LTÉE

Dépositaire des produits :

AMACO — HUNT
PEBEO — SCHOLA
SIAL — TALENS

700, rue Beaumont, Montréal (Québec) H3N 1V5
tél.: (514) 273-9186

**christian chambon
jacob lahmi**

\$6.50

h éditions hurtubise hmh

7360 boul. NEWMAN, VILLE LASALLE H8M 1X2
TEL.: 364-0323

**à la
recherche
des arts
plastiques
au
secondaire**

éditions hurtubise hmh



Depuis 1899

**MATERIEL
d'ARTISTE**

de qualité supérieure

TALENS c.a.c. inc.

2 WATERMAN ST. LAMBERT, QUÉBEC CANADA J4P-1R8

Telex: 05 - 267602

Tél.: (514) 672 - 9931