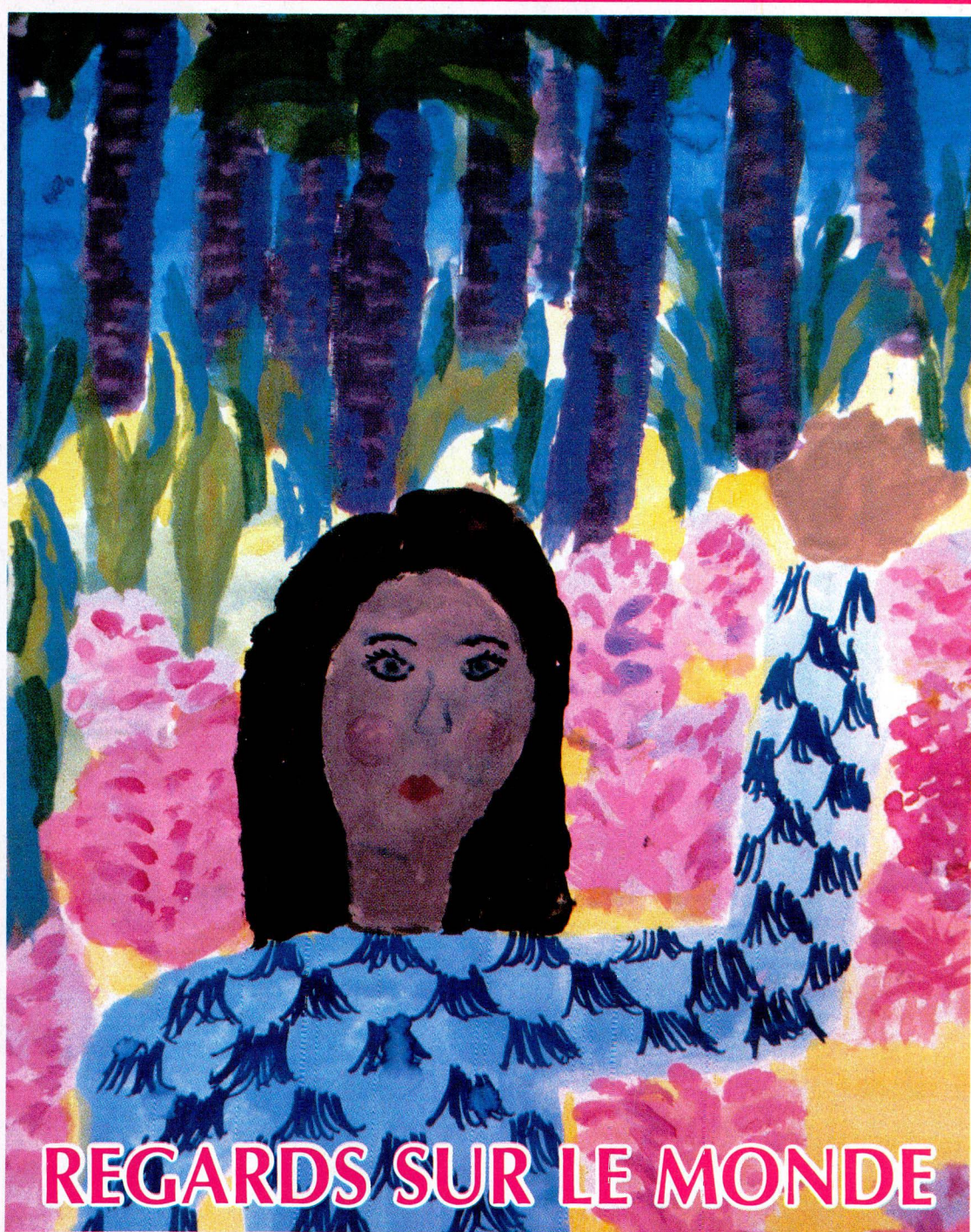


VISION 43

ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DES ÉDUCATEURS SPÉCIALISÉS EN ARTS PLASTIQUES



REGARDS SUR LE MONDE

La couleur, pour l'enfant,
c'est *drôlement* sérieux...

Pour Pébééo aussi!

Colorex
Setacolor
Solugouache
...les belles couleurs



Disponible chez:



JACQUES
DARCHE

370, 10e avenue Sud, Sherbrooke, (Québec) J1G 2R7 Tél: (819) 563-4567

OCTOBRE 1989

ÉDITION ET RÉDACTION

Francine Bourget
(514) 347-2549

Monique Brière
(514) 227-2788

Astrid Lagounaris
(514) 484-4222

Suzanne Lemerise
(514) 276-0637

PUBLICITÉ

Micheline Desmarreau
(514) 642-1703

MAQUETTE

Monique Brière
(514) 227-2788

PHOTOGRAPHIES:

Laurette Drouin
Judy Freedman
Réal Dupont

CONSEIL D'ADMINISTRATION DE L'A.Q.E.S.A.P.

Président: **Réal Dupont**
(514) 585-4488 ou (514) 596-4113

Vice-présidente: **Micheline Légaré-Soler**
(514) 658-1761

Secrétaire: **Francine Bourget**
(514) 347-2549

Trésorier: **Jean Marchand**
(514) 492-1676

Directeurs: **Murielle Dalphond**
(514) 931-5584

Laurette Drouin
(514) 697-6320

Hélène DuBerger-Blouin
(514) 465-5278

SECRÉTARIAT

Lucie Morency
(514) 658-1263
C.P. 567
Succursale Saint-Michel
Montréal, H2A 3N2

PAGE COUVERTURE

Dessin de **Clémence Godin**
10 ans, 5ième année
École Sainte-Gertrude, Montréal
Commission des écoles catholiques
de Montréal
Professeur:
Hélène DuBerger-Blouin

Sommaire

Sommaire	page 3
Regards sur le Monde	page 4
Éditorial, par Monique Brière	page 5
<i>Le professeur rêvé,</i> par Dr. Elliot W. Eisner , États-Unis	page 6
<i>La pédagogie mise en "oeuvre",</i> par Marie-Françoise Chavanne , France	page 8
<i>Allons en Hollande! L'éducation artistique dans les Pays-bas,</i> par Maarten E. Tamsma , Hollande	page 14
<i>Un programme d'art de qualité, un professeur d'art de qualité,</i> par Wyn Davies , Canada	page 18
<i>L'art contemporain dans les écoles de Sao Paulo,</i> par Chaké Ekizian , Brésil	page 22
<i>L'éducation artistique en Belgique: le désert à l'école,</i> par Chantal Petit , Belgique	page 24
<i>Les tendances actuelles dans l'enseignement de l'art et du design en Angleterre,</i> par John Steers , Royaume-Uni	page 28
<i>De la création à l'évènement,</i> par Marie-Josée Lacour , France	page 32
Le Comité organisateur du congrès de 1993	page 33
Le Congrès mondial de l' I.N.S.E.A. à Montréal en 1993	page 34
<i>Une nécessité de professionnels d'arts plastiques dans les écoles primaires en Acadie,</i> par Lise Robichaud , Canada	page 35
<i>Si notre Ministre de l'Éducation (au Québec) nous accordait un souhait, nous lui demanderions...</i> rêves de Réal Dupont, Monique Brière, Suzanne Lemerise, Claude Meloche, Luc Paquette, François Monière, Louise Gareau-Broin, Pierrette Labbé Boissonneault, Jacques-Albert Wallot, Judy Freedman, Leah Sherman, Francine Gagnon-Bourget, Laurette Drouin, Nancy Lambert, Thérèse Couture	page 37

Revue de l'association

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, montage et imprimerie:

Multi-média,
9216 Boivin, LaSalle, P.Q. H8R 2E7

Dépôt légal:

Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
(D-735-196).

Numéro international normalisé des publications en série ISSN 0382-0424.

REGARDS SUR LE MONDE

Ayant appris que quatre membres de l'A.O.E.S.A.P. avaient obtenu que le 28e congrès mondial de l'I.N.S.E.A. de 1993 ait lieu à Montréal, Vision a choisi de "regarder le monde" afin de préparer ses membres aux intérêts, à la mentalité et aux problèmes de ses confrères étrangers.

Voici quelques étrangers réunis à l'Université de Lagos au Nigeria en août 1988, sous l'égide d'un congrès régional de l'I.N.S.E.A.:

Première rangée, de gauche à droite:

Dr. M. Bassiouni (Egypte), Dr. Larry Kantner (USA), Judy Freedman (Canada), Marie-Françoise Chavanne (France), Monique Brière (Canada), Réal Dupont (Canada), M. Ognessa (Kenya).

Deuxième rangée, de gauche à droite:

Dr. Maryl Fletcher De Jong (USA), Dr. Heather Anderson (USA), Dr. Paul Kravagna (USA), Dr. Ana Mae Barbosa (Brésil), Luc Paquette (Canada) (Japon), Roger Ferland (Canada).



Editorial

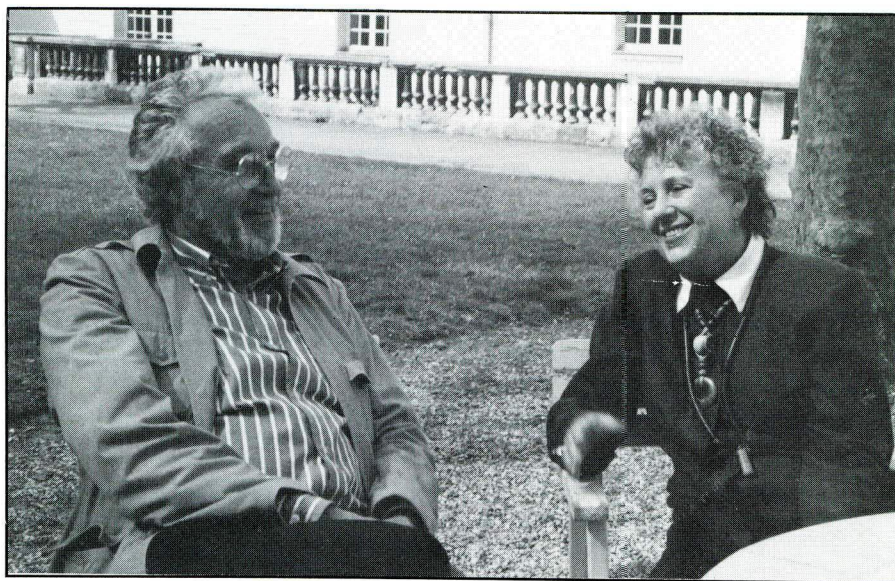
Par tradition, le Québécois francophone est isolé culturellement. Il n'y a rien d'étonnant à cela, c'est un fait géographique: le Québec étant un petit îlot francophone perdu dans l'immensité de la mer anglophone de l'Amérique du Nord. Le Québécois parle un français, le sien, mais il n'est pas Français. Le Québécois se reconnaît comme un Nord-Américain bien qu'il n'ait pas tout à fait les mêmes valeurs, ni les mêmes goûts, ni le même humour, ni la même culture, que ses confrères canadiens anglais ou américains. Le Québécois qui lit la revue *Vision* peut être de ces êtres qui se sentent seuls et isolés sur leur petite île à eux, pauvres amoureux qu'ils sont des arts plastiques, perdus dans l'immensité de la mer de l'éducation qui ne songe qu'aux maths et aux sciences, qu'à la langue maternelle et à l'évaluation, et bien peu aux arts, admettons-le.

Le Québécois convaincu du bien-fondé de l'enseignement des arts plastiques fait partie d'une très petite minorité dans son pays où il est déjà minoritaire. Pour le rassurer, pour lui rappeler qu'il vit des problèmes qui ne sont pas si uniques que cela, pour l'aider en l'appuyant, pour l'informer davantage, pour lui ouvrir le monde, l'A.Q.E.S.A.P. a proposé d'être une des associations hôtes du congrès mondial de l'INSEA en 1993. Notre association est persuadée que nous avons tout à gagner à mieux connaître ce qui se passe à l'extérieur (bien que plusieurs d'entre nous en ont une petite idée!) et que, en toute modestie, nous aurions peut-être aussi quelque chose à offrir à nos confrères du monde entier. Nous l'espérons.

L'équipe de rédaction de ce *Vision* 43 a donc pensé vous offrir un numéro tout particulier, un numéro qui vous prépare quelque peu à la Grande Rencontre d'août 93! Ce *Vision*-ci intitulé *Regards sur le Monde* vous présente des personnalités d'autres pays ou d'autres provinces, afin de vous préparer à les accueillir et à les aimer. Nous avons demandé à nos invités de vous parler de l'enseignement idéal, des programmes qu'ils souhaiteraient avoir ou des pro-

Geotfried Tritten, auteur et pédagogue bien connu, et Monique Brière, au Centre International d'Études Pédagogiques à Sèvres, France, lors des journées sur l'Éducation Artistique en mars 1989.

Monique Brière



grammes qu'ils vivent ou encore de certains événements qu'ils jugent pertinents. Voici, pour commencer, le Dr. Eisner qui nous brosse un portrait d'un spécialiste humain et humaniste, artiste à travers ses élèves: l'enseignant rêvé! Et voilà Wyn Davies qui nous parle de ce que devrait être un enseignant de qualité et un programme de qualité, et vous partagerez sans doute son avis. Marie-Françoise Chavanne nous présente l'enseignant en arts plastiques à travers son approche pédagogique et la réponse créatrice de ses élèves. Alors que Chaké Ekizian nous raconte un projet éducatif en relation avec l'art contemporain au Brésil. Vous lirez la structure et l'orientation des programmes d'art en Hollande et en Angleterre et vous y trouverez peut-être des suggestions qui vous intéresseront énormément. Vous vous apitoierez sur le sort de la Belgique où les

arts sont disparus du secondaire. Vous vous familiariserez avec le problème de l'enseignement des arts plastiques en Acadie, notre voisine. Pour finir, nous laisserons rêver quelques uns de vos confrères qui souhaitent toucher le gros lot! Et ça continue.

Nous espérons qu'en vous présentant ces diverses opinions, nous vous rendrons davantage curieux de ce qui se passe ailleurs dans le monde. Tout comme nous souhaitons que le reste du monde soit curieux de savoir ce qui se passe ici dans cette partie du globe et que tous se décident à venir échanger chez nous en 93 les idées maîtresses, les projets innovateurs et les orientations pédagogiques qui les préoccupent. Mais prévenons-les tout de suite: c'est dans notre tradition d'être accueillants et chaleureux! Nous serons tellement heureux de les recevoir.

LE PROFESSEUR RÊVÉ

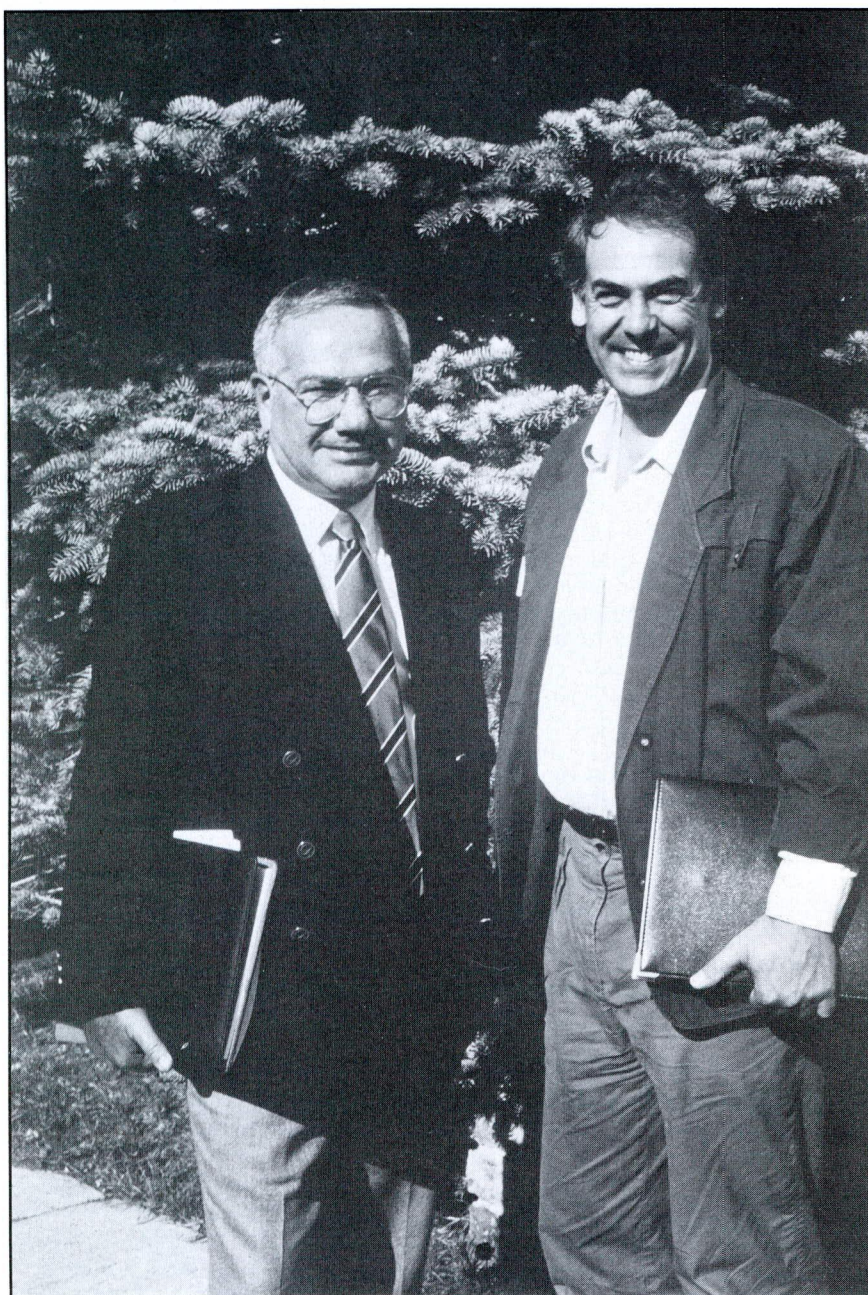
Elliot W. Eisner,

Stanford University,
Californie

traduction de l'anglais par Monique Brière

Le docteur Elliot W. Eisner, pédagogue en art de réputation internationale, est actuellement le président mondial de l'INSEA (Association internationale d'éducation par l'Art)

Le Dr. Elliot W. Eisner, président de l'INSEA à droite, et Réal Dupont, président de l'AQESAP à gauche, lors du congrès "Sharing Visions" de la SCEA, tenu à Calgary en Octobre 1988.



Il m'a été demandé de décrire brièvement à quoi ressemblerait le professeur d'arts plastiques idéal. Au premier abord, une telle tâche semble aisée. Cependant, je réalise combien la dite tâche est complexe dès que me mets au travail. J'accepte donc de décrire ce professeur idéal mais je vais le faire "hors contexte", sans tenir compte des critères établis afin de me sentir libre d'une façon quelque peu irréaliste. Car enfin, personne ne travaille hors contexte. Par conséquent, les qualités que je vais déterminer idéalement peuvent être applicables ou non dans votre milieu.

En premier lieu, je crois que tout bon enseignant, qu'il soit professeur de musique, professeur de mathématiques ou professeur d'arts plastiques, possède certaines caractéristiques communes. Ce sont ces qualités que nous trouvons chez tous ceux que nous admirons. Parmi elles, quelques unes sont essentielles au bon enseignement des arts. Par exemple, mon professeur idéal connaît les arts et croit aux arts. Il est essentiel de bien connaître son sujet si l'on tient à l'enseigner adéquatement. Sans connaissance des points essentiels propres à la discipline, il est impossible pour un enseignant d'établir des jugements et des critères sur ce que l'enfant devrait savoir et sur sa progression dans sa démarche d'apprentissage. Il est aussi évident que le professeur idéal croit en sa discipline, sinon il serait bien mal placé pour être l'élément initiateur qui modèle son groupe.

Connaître sa matière n'est pas croire en sa matière. On peut connaître des choses qui ne nous intéressent pas: cela arrive à beaucoup de monde à l'école. On a appris des choses, mais ces choses nous indifférent et nous n'y croyions pas. Pour qu'un enseignant croit en sa discipline, il importe qu'il sache en quoi il croit. Connaître n'est pas un acte de foi, c'est un acte de compréhension. **Mon professeur idéal doit donc être capable de connaître les arts et de croire aux arts.**

L'enseignement des arts plastiques, contrairement à la création d'une oeuvre peinte ou sculptée, possède une certaine complexité. Cette complexité tient au rôle et aux objectifs de l'éducation artistique.

Il est souvent dit que tous les professeurs d'art devraient être des artistes. J'abonde dans cet ordre d'idée mais peut-être pas dans le sens habituel. Pour la plupart, l'artiste ensei-

gnant est un artiste pratiquant. C'est un individu engagé dans un cheminement esthétique personnel, ce qui lui permettra de mieux transmettre sa matière à ses élèves.

Bien que je n'ai aucun doute sur le fait que l'engagement d'un artiste qui vit régulièrement des expériences esthétiques peut être une ressource majeure, le professeur d'arts plastiques dans les écoles a besoin d'être un artiste dans un sens qui est fondamentalement différent de celui qui fait agir le peintre ou le sculpteur pratiquant. Le but de l'artiste pratiquant est avant tout la production d'une oeuvre d'art, une oeuvre qui peut être vue, observée, admirée, offerte à tous.

Le but du professeur d'art est aussi de créer une oeuvre d'art, mais c'est à travers ses élèves ou ses étudiants qu'il s'exprimera. Si l'objectif d'un artiste est de créer une oeuvre d'art, l'objectif du professeur d'art est de créer chez les jeunes le désir et la capacité d'expérimenter, de créer et de comprendre l'art. Par le fait même, on ne peut pas juger de la qualité d'un professeur d'art en observant sa production, que ce soit ses bronzes ou ses toiles, ses tapisseries ou ses collages, mais plutôt en regardant ce que ses élèves ont fait. On ne peut reconnaître la valeur d'un enseignant spécialisé en art que grâce à ce processus pédagogique qui a permis à ses élèves de se révéler dans leurs images plutôt que dans l'image que lui, en tant qu'artiste enseignant, aurait pu faire. Par conséquent, je crois que tous les professeurs d'art devraient être artistes: **ils devraient être des artistes pratiquants dans l'art d'enseigner l'art.**

L'enseignement des arts plastiques ne se borne pas à la connaissance de la structure de l'oeuvre d'art, mais se complète par la compréhension de son histoire, par la connaissance des cultures qui ont permis sa diffusion et par l'habilité de développer chez les élèves la capacité d'apprécier l'oeuvre d'art.

Je n'utilise pas le terme d'appréciation dans le sens de vouloir faire aimer aux élèves toutes les images qu'ils pourraient voir. Il y a des quantités d'images créées tant par des artistes que par des amateurs qui ne méritent pas d'être aimées. L'appréciation se réfère à la compréhension, à la connaissance, à la capacité de discerner l'oeuvre de qualité de l'oeuvre mièvre, à la possibilité de reconnaître l'image authentique de l'image frauduleuse. L'appréciation est

une forme de connaissance qui permet de saisir le véritable sens d'une image et d'en découvrir ses qualités intrinsèques. Les bons professeurs d'art sont capables de former leurs jeunes à l'appréciation de l'art dans ce sens.

Ceci dit, il arrive des moments en classe où l'art doit venir en second, où la priorité doit être l'enfant. Les besoins immédiats des jeunes sur le plan émotionnel, social, et par rapport au développement de leur confiance en soi, ne doivent pas être négligés pour le bien de l'éducation artistique. Bien qu'il n'y ait rien de conflictuel entre les objectifs de l'éducation artistique et ceux de la formation humaine en général, il existe des situations où l'aspect affectif et/ou social prime sur les objectifs disciplinaires. Le bon professeur d'art sait quand il doit s'adapter et transformer ses buts éducationnels en accordant son attention à la priorité du moment, quel que soit le problème. En fait, le bon professeur d'art est avant tout un excellent éducateur dans tout le sens du terme.

Par conséquent, cela veut dire que la formation du professeur d'art ne se limite pas aux cours pratiques et aux cours théoriques en éducation artistique. Il lui faut une formation très complète. Il est essentiel que le futur spécialiste soit au courant des objectifs généraux dans le monde de l'éducation, il doit être au courant des responsabilités sociales de l'enseignant, il doit être capable de faire les bons choix si ceux-ci s'imposent, et il doit toujours considérer l'enfant comme étant plus important que les arts plastiques.

Cet enseignant idéal dont j'ai brossé le portrait reflète ma perception d'un enseignant selon des standards de très haute qualité. Les caractéristiques précisées sont aussi le propre d'un système éducatif de très grande qualité. Pour nous tous qui sommes intéressés par les arts et qui désirons que les spécialistes formés puissent répondre aux objectifs précités, notre rôle est de taille; il est même exceptionnellement exigeant. Mais ni l'art, ni l'éducation n'ont jamais été des cibles faciles. Le rôle de la formation des maîtres est de dépasser nos moyens actuels.



LA PÉDAGOGIE MISE EN "OEUVRE"

MARIE-FRANÇOISE CHAVANNE

*Professeur d'arts plastiques et
de connaissance des Arts
au Lycée de Sèvres, France*

"Territoire d'une rêveuse errance ou le vagabondage de la mémoire réinventée" J'ai adressé ce texte, dans une enveloppe manuscrite à chacun de mes élèves de terminale A3. La date du cours suivant était rappelée. Il leur était demandé d'apporter leurs souvenirs, une photo de leur enfance, leur matériel. Bien avant la date fixée, les élèves ont apporté leur création. Quelques jours après, j'ai reçu d'un élève, un faire-part m'annonçant la "perte de ma mémoire". J'ai répondu plastiquement.

Je choisis d'introduire mes réflexions par cet exemple, car il illustre peut-être mieux que tout autre une démarche pédagogique, une posture propre à l'enseignement artistique. Le dispositif de ce cours n'est pas la mise en scène d'un sujet, mais sa mise en "oeuvre". Certes on pourrait l'inscrire dans une stratégie de l'événement comme déclencheur d'idées et de motivation, simplement par la rupture, par la surprise qu'il occasionne. Ce serait voir ce cours dans une singularité qui nierait toute réf-

rence à une théorie générale. Ou ce serait le renvoyer à un système pédagogique et compromettre l'authenticité de l'évènement. Les éléments mis en oeuvre ne sont ni aléatoires, ni innocents. De ce fait ils désignent le rôle de l'enseignant, sa présence et la part de son intervention dans la production artistique des élèves. Ils soulignent également la place du défi et de la relation enseignant - enseigné. Mettant l'accent sur la réaction des élèves, il annonce leur implication dans le fait tant pédagogique qu'ar-



Madame Marie-Françoise Chavanne à côté du Dr. Fatuyi, organisateur du congrès régional de l'INSEA à Lagos au Nigeria, avec le Dr Irein Wangboje au micro, en août 1988.

tistique. Ce sujet et son dispositif nous renvoie à une posture particulière, celle d'une "pédagogie artistique".

En évoquant l'idée d'un art de la pédagogie, j'ose affirmer un choix et non une fatalité de la fonction, un engagement esthétique et non une banalité d'usage, un plaisir d'enseigner et non une habitude. A notre époque, il devient presque gênant d'avouer un statut d'enseignant d'arts plastiques (non plus comme autrefois du fait de l'art, mais curieusement de celui de l'enseignement). Le public se rue vers l'art mais se cadre contre l'enseignement. La pédagogie ennuie. Il est nécessaire aujourd'hui de témoigner de pratiques qui ne se justifient pas seulement par les contenus transmis, qui ne requièrent pas toujours la caution morale de l'interdisciplinarité. Il faut l'avouer, l'enseignement artistique s'intéresse aux apprenants, aux valeurs humaines, et de plus à l'art. Il reconnaît l'écart entre la démarche et le résultat, la distance entre l'intention et la production. En-

seigner l'art ne se réduit pas à enseigner ce que nous savons sur l'art, ni à faire faire ce que nous faisons nous même. L'enseignement artistique, s'il s'appuie sur un champ référentiel précis, celui de l'art, le considère comme lieu de savoir et lieu de création pour les élèves. De ce fait, les cours et les séquences pédagogiques ne se réduiront pas à un découpage des contenus et des objectifs à atteindre, ils procéderont d'une mise en relation permanente des acquisitions préalables, des connaissances, des expériences, de la réflexion.

Notre présentation portera sur l'implication permanente des élèves dans les contenus enseignés, dans les méthodes d'enseignement. Sans prétendre informer de la totalité d'une pratique pédagogique, nous soulignerons, à travers quelques exemples, les objectifs visés, la nature de l'intervention, et le rôle du langage écrit et oral comme révélateur de l'acte pédagogique.

Nous limiterons à trois sujets notre présentation:

- approche et connaissance de l'art
- approche de l'oeuvre
- création des élèves

Approche et connaissance de l'art:

Nous pourrions décider d'enseigner l'art sous l'angle de l'histoire de l'art, voire de la chronologie. Mais ce type d'enseignement, s'il quantifie et qualifie les savoirs, n'implique pas l'élève dans les contenus enseignés. Réduire la distance entre les élèves et l'art sera notre premier objectif. Nous chercherons les rapports entre l'art et les fonctions humaines; l'art pour s'exprimer, désigner, représenter, communiquer, imaginer, symboliser... Par exemple, à travers une présentation de l'évolution des dessins d'enfants et d'adolescents, les élèves découvrent l'élaboration des systèmes de représentation, la force du signe et des symboles, l'importance de laisser une empreinte. Ils sont concernés par cette révélation. Elle les renvoie à leur propre pratique ar-

tistique. Ils découvrent que le dessin est également la trace, le témoignage, le geste, l'écriture. Ils savent reconnaître la passion sous le trait de Egon Schiele ou la fragilité dans les dessins de Twomory. L'art xxxxxx comme le lieu des évocations, des projections, des analogies fantastiques ou fantasmatiques pour des élèves fascinés par le rêve et la rêverie, par l'inconscient et les images mentales. Les exemples ne manquent pas pour illustrer la distance entre le réel et l'imaginaire...

Quel que soit l'ensemble des thèmes abordés, nous souhaitons souligner l'implication de l'élève et sa réflexion. Une réflexion qui s'appuie sur une expérience sensible, sur des références culturelles, sur un questionnement permanent en faveur de l'appropriation des savoirs, de la compréhension et de la mémorisation. C'est ainsi que le sujet de la première dissertation, en fin de seconde fut: "Images et sens". Sur ce thème, l'ensemble des aspects étudiés dans l'année, (du sensible au sensé), furent abordés.

Approche de l'oeuvre d'art:

En classe de première, l'accent est mis sur les rapports de l'art avec la société. Des fonctions humaines individuelles, nous passons à des fonctions collectives - L'importance de la religion, de l'histoire, de la société ou de l'économie dans la création artistique. Cette question soulève le problème de l'oeuvre perçue et conçue comme ensemble de signes se référant au contexte. Mais si la lecture de l'oeuvre, le repérage de ses éléments constitutifs contribuent à l'élucidation du sens, c'est souvent au détriment de la dimension artistique, esthétique, voire poétique de l'oeuvre. Nous devons préserver une approche empathique, sensible, et émotionnelle. Nous évoquerons à cette occasion la qualité du regard, d'un regard singulier et mouvant, présent ou rêveur. Nous évoquerons ensuite la qualité des mots écrits ou parlés, l'importance non seulement de nommer, de désigner, mais avant tout de qualifier. Il est recommandé de suggérer des images visuelles, auditives, tactiles..., de solliciter le sensible en invoquant tous les sens.

— Lors d'une visite au Cabinet des dessins du Louvre, les élèves devaient s'interroger sur le "dessin comme mode d'écriture". Cette question soulevait le problème conceptuel de la désignation, mais surtout le pro-

blème matériel du tracé. Le regard ne pouvait qu'accompagner le parcours du crayon ou de la pointe sèche, se glisser dans les sillons agressifs, longer les modulations de la ligne, découvrir ses absences.

Si nous revendiquons la qualité du langage pour parler de l'oeuvre, nous revendiquons également le respect du silence. Enseigner l'art c'est aussi savoir s'abstenir d'intervenir. Laisser à l'élève le temps de découvrir ses rapports intimes avec l'art. Giorgio de Chirico parlait de "méditation contemplative". Roland Berthes nous rappelle que le "le Corps commence où le nom cesse".

Une "analyse plastique" est-elle possible?

Approcher l'oeuvre plastiquement ne se résume pas à faire une "paraphrase" de l'image en image, ni une interprétation approximative. Notre intention n'est pas parler ici de la facilité de la parodie, du détournement d'image. Il s'agit en fait de traduire ce qui est perçu, de révéler ce qui fait sens dans l'oeuvre. Ce problème étant posé, les élèves explorent toutes les pistes et proposent des solutions (cadrage, agrandissement, repérage systématiques des détails, schématisation etc.)... mais une dimension essentielle semble absente... Lors d'un cours ouvert à des observateurs extérieurs, un défi est

lancé aux élèves: "donner à voir" une oeuvre de leur choix. Sans doute avons nous ce jour là approché la réponse. Mais en citant l'utilisation pertinente de la métonymie, ou la mise en évidence, par la technique, d'un détail, nous ne témoignons pas de la force et de l'authenticité de l'expérience. Comment décrire ces deux reproductions du tableau de Carrière, "Nelly". La première témoignait "juste" de l'oeuvre, se l'appropriait techniquement. La seconde lui rendait son mystère, en la transposant dans une recherche de l'usure à la mine de plomb, de l'effacement de l'image.

La création plastique

Quelle sera l'attitude de l'enseignant en faveur de la création plastique de ses élèves? Quelle sera la nature de son intervention? Trop souvent l'attitude de l'enseignant n'est pas explicite. Craignant la directivité, souhaitant une attitude créative des élèves, l'enseignant n'ose plus préciser son sujet, ni transmettre des connaissances. Mais craignant par ailleurs la liberté de ses élèves et se référant à des valeurs esthétiques, l'enseignant tente de glisser des consignes pendant l'élaboration du travail. Assumer son statut d'enseignant, c'est accepter sa responsabilité face aux questions des élèves, face à l'évaluation. L'enseignant est

Marie-Françoise Chavanne, organisatrice des journées sur l'Education Artistique, reçoit des fleurs pour souligner son splendide travail.



le médiateur d'un savoir, que l'élève s'approprie et intègre à sa création personnelle. Mais si ce rôle devient rassurant aux tout puissants, il faut le déstabiliser. La création artistique suppose de la part de l'élève un dépassement de la technique, un risque, un engagement et une intelligence de sa production. L'enseignant accepte de partager ce risque, à travers les sujets proposés, à travers l'évaluation du travail.

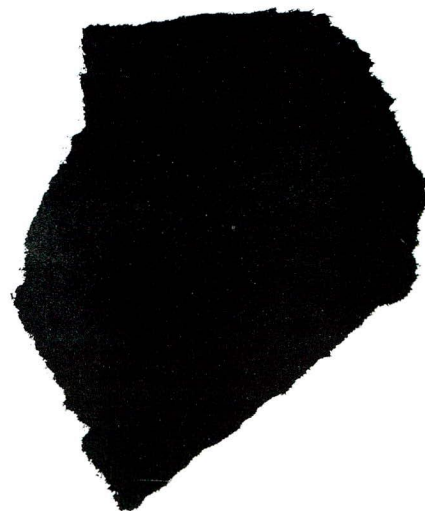
En ce qui concerne les sujets, peut-être pouvons nous mentionner le statut privilégié de la proposition, de la thématique ouverte, de la citation paradoxale ou poétique. ("une ligne rêve, une ligne attend, une ligne espère..." Michaux). La proposition est pour l'élève un lieu fortement évocateur, déclencheur d'idées. L'ensemble des réponses des élèves s'inscrit dans un traitement possible du sujet. Acceptant la difficulté d'une production plastique sur un thème donné, nous pouvons aussi envisager que la création soit une réponse à une problématique plastique particulière (ex: "harmonie, disharmonie"). L'état de réflexion, l'instant de déci-

sion avant la mise en oeuvre, permet à l'élève d'évaluer sa production par rapport à son intention, d'évaluer la pertinence de sa réponse, et de justifier son travail. Sa production ne peut ignorer les références, les citations ou les influences artistiques et culturelles. L'échange et la confrontation permettent à l'élève de situer sa production. Compte-tenu de l'implication requise, de la qualité d'exigence des élèves face à eux-mêmes, les créations artistiques témoignent de la sincérité et de l'autonomie des élèves.

Si l'enseignant est fortement impliqué dans les créations de ses élèves par les réactions qu'il provoque, il est également à l'écoute des écarts, des dépassements, en acceptant autant la pertinence que l'impertinence. En dérangeant, en proposant le risque et en accueillant l'affrontement, l'enseignant "incarne" sa fonction. Mettre en oeuvre une pédagogie artistique ne signifie pas faire un peu d'art sous un peu de pédagogie. C'est au contraire envisager sa tâche dans sa démesure, dans ses prolongements artistiques et esthétiques. C'est peut-

être tenter tout simplement de rattraper le temps perdu, en luttant contre l'ignorance qui affecte l'art et l'éducation.

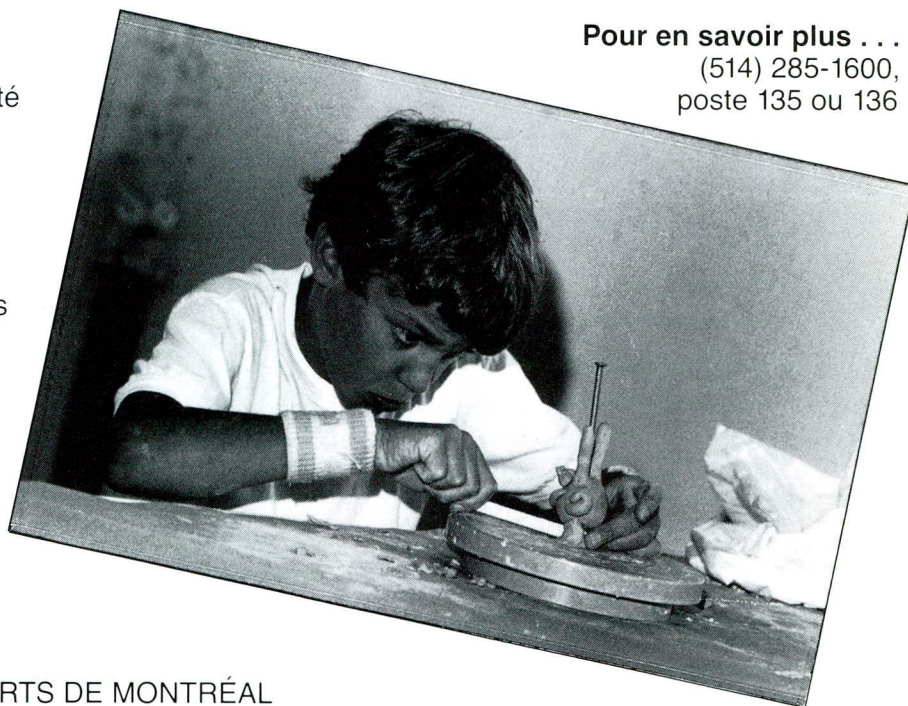
Précédemment au docteur Elliot W. Eisner, madame Marie-Françoise Chavanne a été présidente mondiale de l'INSEA.



L'ART AU SERVICE DE L'ÉDUCATION

Des activités pour toutes les institutions scolaires de la maternelle à l'université

- ateliers d'arts plastiques
- ateliers mobiles
- catalogues pour enfants
- conférences illustrées de diapositives
- documents pédagogiques
- projets spéciaux pour les enseignants
- trousse et jeux éducatifs
- visites commentées

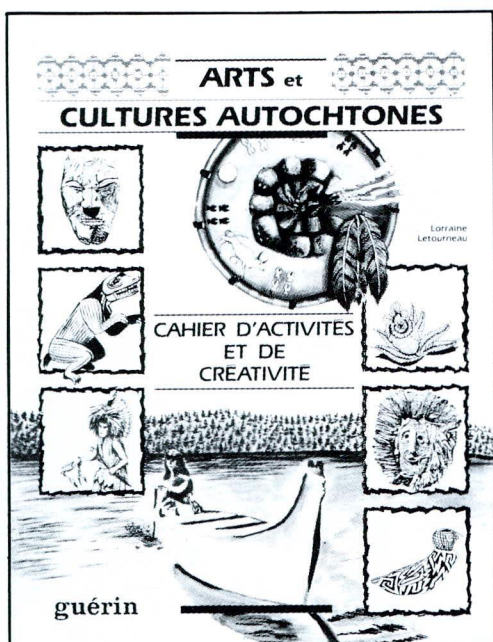


Pour en savoir plus . . .
(514) 285-1600,
poste 135 ou 136

LE SERVICE ÉDUCATIF
DU MUSÉE DES BEAUX-ARTS DE MONTRÉAL

1379, rue Sherbrooke ouest • adresse postale : 3400, avenue du Musée, Montréal (Québec) H3G 1K3

L'ÉDUCATION AU SERVICE DE L'ART



- NOUVEAUTÉ -

Arts et cultures autochtones

3^e année du secondaire

Après avoir parcouru cet ouvrage, vous conviendrez qu'il serait très logique de consacrer les mois d'automne à sensibiliser vos élèves à l'importance de la culture du maïs chez les Iroquoiens, qui se servaient de cette plante avec habileté et succès pour fabriquer des nattes, des masques et des poupées qui décrivaient des attitudes ou des gestes quotidiens.

De même, il serait tout aussi logique de familiariser vos élèves avec l'art inuit pendant les mois d'hiver, et avec la poterie au mois d'avril ou de mai. Il suffit en réalité de suivre les autochtones à travers mois et saisons.

- ☐ Guide du maître
277 pages **24,95 \$**
- ☐ Manuel de l'élève
224 pages **16,95 \$**
- ☐ Cahier d'activités
128 pages **9,95 \$**
- ☐ Corrigé du cahier
128 pages **9,95 \$**

Se familiariser avec différents aspects des cultures autochtones, c'est avant tout se familiariser avec l'art et la vie de ceux et celles qui nous ont précédés en terre d'Amérique et découvrir dans leurs manifestations des sources de création nombreuses, variées et authentiques.

Lorraine Létourneau,
anthropologue

→ **Viennent
de paraître**

→ **Le patrimoine
québécois**

→ Cahier d'activités et guide du maître
→ 2^e secondaire
→ par Lorraine Létourneau

Trois modules occupent l'année en 2^e secondaire:

- I - Module «Thématique»
- II - Module «Langage plastique»
- III - Module «Geste et technique»

Patrimoine!

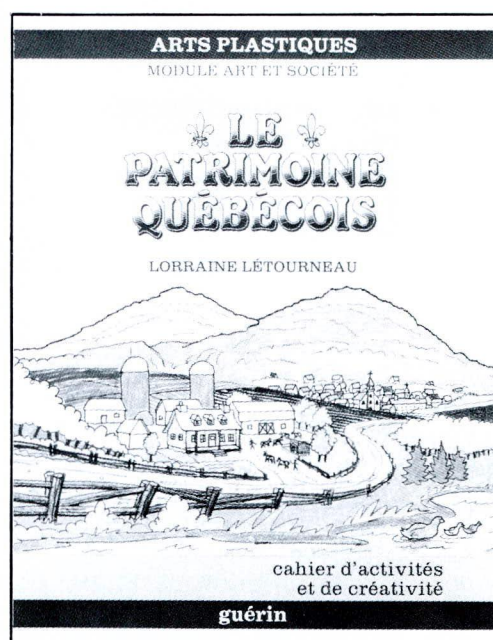
Du latin *patrimonium*, «héritage du père (*pater*), propriété transmise par les ancêtres.



Cahier	ISBN-2-7601-2291-3	127 pages	9,95 \$
Guide	ISBN-2-7601-2292-1	142 pages	14,95 \$



guérin Montréal
4501, rue Drolet
Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
(514) 842-3481



Arts plastiques

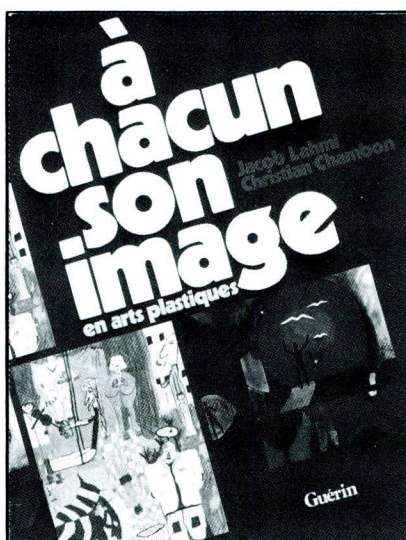
Guide du maître
Sr Jeannine Rondeau et
Marie-Jeanne Desbois

Ce programme élabore les buts généraux de l'enseignement des arts plastiques. Il précise les objectifs spécifiques des modes d'expression et développe certaines méthodes de travail. Il veut offrir à l'enseignant les possibilités d'exploiter un thème en employant des matériaux divers et des techniques différentes.



Arts plastiques

- | | |
|--|---|
| ☐ 1 ^{re} année – ISBN-2-7601-0259-9
132 p. 21,95 \$ | ☐ 4 ^e année – ISBN-2-7601-1424-4
182 p. 21,95 \$ |
| ☐ 2 ^e année – ISBN-2-7601-1089-3
140 p. 21,95 \$ | ☐ 5 ^e année – ISBN-2-7601-1979-3
178 p. 21,95 \$ |
| ☐ 3 ^e année – ISBN-2-7601-1116-4
136 p. 21,95 \$ | |



À chacun son image en arts plastiques

Jacob Lahmi et Christian Chambon

Destiné aux éducateurs, enseignants et parents, aux étudiants et à tous ceux et celles qui sont conscients des valeurs formatrices véhiculées par les arts plastiques, ce volume se veut une source d'idées, de mises en situation. On y retrouve différents âges, différentes tendances artistiques. Le but de cet ouvrage est d'amener celui qui l'ouvre et le consulte à aller plus loin que ce qui y est proposé, selon sa sensibilité et sa volonté d'arriver à exprimer sa personnalité.

À chacun son image en arts plastiques - secondaire

- ☐ élève – ISBN-2-7601-0508-3 258 p. (cartonné) 21,95 \$



guérin Montréal
 Toronto

4501, rue Drolet
 Montréal (Québec) H2T 2G2 Canada
 (514) 842-3481

ALLONS EN HOLLANDE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE DANS LES PAYS-BAS

Maarten E. Tamsma

Directeur du département
d'éducation par l'art,
Arnhem Arts Institute,
Pays-Bas,

Traduction de l'anglais, Suzanne Lemerise, UQAM

Bien que la Hollande soit un petit pays, une limitation à 1200 mots pour décrire ce qui se passe dans le domaine de l'éducation artistique est presque une insulte compte tenu de la longue histoire de ce champ. Évidemment, je comprends et j'accepte très bien les limitations d'un bref tour d'horizon, ce qui, cependant, confère à ce compte-rendu un caractère sténographique et une impression de dispersément dont je voudrais m'excuser.

Entouré par trois grandes cultures (l'anglo-saxonne, la française, et la germanique) on peut se demander comment un peuple de 14 millions d'habitants occupant 20,000 milles carrés réussit à se définir une culture autonome dont certaines manifestations sont connues mondialement. Vu dans une perspective canadienne, le contexte géographique que je vais décrire peut apparaître comme celui d'une vie en serre chaude:

- En Hollande, **toute école a accès à un musée d'art dans un périmètre de 20 milles** et n'est pas éloignée de plus de 150 milles de l'une des trois grandes villes de Hollande, Amsterdam, Rotterdam ou La Haye.

- La moitié de la population vit dans des villes ou des villages ayant plus de 400 ans d'existence et dont les artefacts représentent une très riche histoire culturelle.

- Londres est à 45 minutes par avion; on peut être à Paris ou à Cologne en 4 heures par train. L'anglais, le français et l'allemand font partie des programmes des trois premières années de l'enseignement secondaire. De plus, des cours sur la littérature de ces trois pays sont offerts aux niveaux collégial et universitaire. Ainsi, l'éducation par l'art en Hollande peut facilement "emprunter" aux principaux volumes et revues publiés dans ces trois langues. Il est d'ailleurs connu que **les petits pays tendent à être plus internationaux que les grands**: la quantité d'informations étant moindre, on y supplée par ce qui se passe à l'étranger.

Dans les écoles hollandaises, **l'art est une matière obligatoire au niveau de l'école primaire depuis 1880, et au niveau secondaire depuis 1889**. La revue nationale de l'éducation artistique est entrée dans sa 105e année de publication; c'est ce que j'entends

par une "longue histoire"! Cette histoire est traversée de hauts et de bas. Malheureusement, nous semblons plutôt nous retrouver dans une période creuse actuellement. Les coupures fédérales ont touché davantage les arts que les autres domaines. J'ai bien l'impression que beaucoup d'enseignants en arts de plusieurs pays occidentaux sont familiers avec une telle situation.

Philosophies

Si on compare les philosophies éducatives des Pays-Bas avec l'Angleterre, on constatera que les Pays-Bas ont "souffert" récemment des effets des mouvements expressionnistes, où l'emphase était mise sur les aspects affectifs de l'éducation par l'art: à la fin des années trente, un petit groupe d'enseignants en arts appelé "H9" (neuf enseignants de La Haye) devint très influent et introduisit la pensée de C. Jung au sein de la discipline. Après la fin de la deuxième guerre mondiale, les disciples de Herbert Read prirent la relève, en s'associant au mouvement de "l'expression libre" si important durant les années cinquante. Actuellement, nous considérons cette tendance comme étant une vision trop "optimiste" de l'éducation artistique de la jeunesse. Pire encore, plusieurs estiment que les théories de Read ont suscité de l'adversité ou de l'animosité contre l'éducation par l'art: les ministres, les membres du parlement, les administrateurs scolaires et les parents des années quatre-vingt étaient les élèves de ces années cinquante. Leurs souvenirs de l'enseignement de l'art à l'école sont souvent associés à des activités frivoles, superficielles. Les enseignants actuels luttent contre la démotivation de leurs collègues de la génération précédente.

Durant les années soixante, un nouveau courant basé sur la philosophie phénoménologique de Martin Heidegger fait son apparition dans le milieu de l'éducation artistique hollandaise. Wouter van Ringelestein et Toon Gerritse mettent l'accent sur le dialogue entre le sujet et l'objet, l'enfant (l'élève) et le monde environnant. Le principal mot d'ordre devint: "*L'Art t'apprend à voir*". À partir de ce moment, l'éducation artistique devint très "visuelle". La traduction littérale de l'expression hollandaise "*beeldende vorming*" n'est plus **éducation artistique** mais **éducation visuelle**.

Au début des années soixante-dix, les phénoménologistes ont été attaqués par les "néo-marxistes", eux-

mêmes influencés par l'idéologie allemande appelée "*Visuelle kommunikation*": les élèves devaient être informés de la manipulation visuelle des média et de la publicité (généralement capitalistes) et apprendre comment les institutions politiques et commerciales utilisent des effets psychologiques raffinés pour manipuler le peuple (les enfants). Leur influence a diminué durant notre décennie.

L'introduction en 1971 d'examen nationaux en arts pour l'obtention du diplôme fédéral hollandais, a forcé les enseignants "à penser à leur matière" car elle devint l'objet d'une évaluation nationale contrôlée. Comme résultat, on peut affirmer que l'éducation artistique hollandaise vise à développer un programme d'art planifié et structuré dans lequel on donne priorité aux processus visuels.

L'éducation primaire

D'adoption récente, l'organisation de l'éducation primaire hollandaise (basic school) comprend les tranches d'âges des enfants de 4 à 12 ans. Ainsi, la maternelle n'est plus isolée dans un regroupement scolaire séparé. Les titulaires de classe enseignent l'art avec une formation très limitée. Notre situation est à peine meilleure que celle du Canada. Un faible pourcentage de districts scolaires engage des spécialistes. Quelques provinces ont établi des "*instituts de support éducatif pour les arts*" offrant de l'assistance pédagogique en didactique pour les écoles qui en font la demande.

La majorité des écoles primaires vont cependant affecter un de leurs titulaires au titre de "spécialiste en art" et avec l'aide de méthodes publiées du type "Comment enseigner l'art", **une demie journée par semaine sera consacrée à l'enseignement des arts**. Bien que la majorité des écoles choisissent les arts visuels, cette demie-journée peut être consacrée à l'enseignement de la musique, de la danse ou du théâtre. Tout récemment, le ministre de l'éducation a publié ce qu'on appelle "*les normes d'une évaluation terminale pour l'école primaire*". Après leur acceptation par le parlement, il sera entendu que tout enseignant connaîtra de manière non équivoque les habiletés et les connaissances artistiques que les élèves doivent acquérir à la fin de leur éducation primaire.

L'éducation secondaire

De telles dispositions quant à des exigences de qualifications pour l'éducation secondaire sont actuellement étudiées. Il y a à peine quelques mois, des comités correspondant aux 14 matières obligatoires (parmi elles, le français, l'anglais, la géographie, les mathématiques, les arts visuels et la musique) ont défini ce que "*chaque élève hollandais devrait être capable de faire et de savoir à la fin des trois premières années de l'éducation secondaire*". Pour être plus exact, on a déterminé ce qu'on considère comme le plus bas ou le plus haut niveau à atteindre. Les rapports des différents comités font actuellement l'objet de sérieuses discussions.

Cependant, l'image actuelle de l'éducation artistique en Hollande est déterminée par le cadre général du système de l'école secondaire qui est assez complexe: il y a le secondaire inférieur (*LBO*, comptant 30% des élèves), le secondaire moyen (*Mavo*, comptant une autre tranche de 30%) le secondaire supérieur¹ (*Havo*, représentant 20% des élèves) et le secondaire préparatoire à l'université, (*VWO*, 10% des effectifs s'y trouve). Chacun de ces types de cours donne une emphase différente à l'enseignement des arts. Tentant de donner une image générale, on peut dire que le jeune adolescent de 12 ans recevra trois heures d'arts visuels par semaine et une heure de musique. Ensuite, durant les deux années subséquentes, une heure ou deux selon les cas, seront consacrées aux arts visuels.² Par la suite, l'élève peut choisir l'art comme une des matières essentielles (une majeure) à l'obtention de son diplôme. Environ 50% des écoles offre un programme terminal en art et 10% des élèves s'y engagent. Annuellement, 10,000 jeunes Hollandais de 16 ou 17 ans graduent en ayant choisi une discipline artistique parmi les 6 ou 7 matières/majeures conduisant à l'obtention de leur diplôme d'études secondaires.³

Les arts visuels

En Hollande, les arts visuels peuvent être divisés en trois disciplines: les arts (*tekenen*)⁴, les arts appliqués (*handenarbeid*) et le design/textile (*textiele werkvormen*). Les arts sont surtout bi-dimensionnel, les arts appliqués sont tri-dimensionnels. Officiellement, le design/textile appartient aux arts appliqués, mais il possède un statut indépendant et requiert des enseignants différents.

Chacune de ces disciplines, à l'exclusion des deux autres, peut être choisie comme majeure en vue de la graduation du cours secondaire.

La formation des enseignants

Généralement, les enseignants en arts du niveau secondaire ne sont pas éligibles à l'enseignement des arts appliqués ou des arts textiles et vice-versa. Il existe deux types de qualifications pour enseigner au niveau secondaire. Pour les trois premières années au secondaire, le futur enseignant entre dans une école appelée *"centre de formation pour l'enseignant du second degré du secondaire"*. Le programme de ces collèges requiert des cours dans deux concentrations ou majeures. Après 4 ou 5 ans, un étudiant obtient un type de baccalauréat à double certification dans deux matières pour l'enseignement aux trois premières années du secondaire. Généralement, les deux matières combinées sont les arts et les arts appliqués, mais il est possible de combiner les arts avec les mathématiques, la chimie ou l'histoire.

Toute formation supérieure se poursuit généralement dans les universités, mais en ce qui concerne les arts, il existe toujours les conservatoires de musique ou les écoles des beaux-arts. Après 4 ou 5 ans, un étudiant obtient un équivalent d'une maîtrise dans une discipline artistique. Ces futurs enseignants sont qualifiés pour enseigner aux deux dernières années du secondaire. Ils sont également responsables de la correction des examens terminaux du programme d'art du secondaire et guident leurs élèves de manière à faciliter la réussite de ces examens. Comme la Hollande n'offre pas de programmes d'art dans aucune université, les futurs enseignants, étant issus des Écoles des beaux-arts, sont la *"crème de la moisson"*. Ces futurs enseignants sont également formés en **histoire de l'art** car cette discipline constitue un des éléments majeurs des examens terminaux des cours d'arts du secondaire.

Les examens terminaux de la majeure en arts au secondaire

Bien que les programmes des différents degrés de l'école secondaire varient, on peut dire que l'élève moyen choisit ses matières "majeures" vers l'âge de 15 et 16 ans. Quand les arts sont choisis, l'élève recevra 4 heures

de cours par semaine: deux heures de production (ateliers pratiques) une heure de réflexion (discussion sur l'art), une heure d'histoire de l'art. Après deux ans d'études, l'élève soumet un portfolio et subit un examen écrit national.

Les centres de créativité (creativity centers)⁵

Parallèlement à l'éducation artistique dispensée dans les écoles, la Hollande offre un réseau important de services éducatifs en arts. Le pays compte 140 écoles de musique, 75 centres de créativité et 25 institutions où des cours dans toutes les disciplines artistiques sont offerts. Pour les fins de cet article, je ne discuterai que des 100 institutions qui offrent des cours en beaux-arts, théâtre, danse, film, vidéo etc. Dans les années soixante, le gouvernement fédéral encouragea les autorités locales des municipalités de plus de 50,000 habitants à fonder un centre de créativité.

Plus de 4,000 enseignants donnent des cours, le jour ou le soir, à plus de 200,000 "étudiants", dont l'âge varie entre 8 et 80 ans et dont la grande majorité sont des femmes. Les frais d'inscription sont bas et les centres subventionnés. Quelques uns de ces centres ont des relations suivies avec les collèges d'arts et offrent des cours préparatoires facilitant l'admission aux institutions supérieures.

Les enseignants des centres de créativité ne sont pas formés dans les institutions à vocation éducative et ne sont pas qualifiés pour l'enseignement artistique dans le système scolaire. Généralement, ils possèdent un baccalauréat spécialisé dans une discipline artistique (arts visuels, photographie, danse, théâtre). Cependant, ils suivent un cours complémentaire en didactique, ce qui leur confère la possibilité d'enseigner dans les centres de créativité.

À la différence du système scolaire qui est formellement contrôlé par le ministère de l'éducation, les centres de créativité obéissent à une variété de politiques administratives. Chapeautés par le ministère de la culture, plusieurs centres de créativité peuvent être sous la juridiction d'un gouvernement provincial, d'une administration municipale ou d'une agence privée. Jusqu'à tout récemment, un service d'inspection du ministère de la culture contrôlait la qualité des

centres. Actuellement, le pays est en voie de privatiser cette inspection et personne ne sait ce qui résultera de cette nouvelle politique.

La majorité des centres de créativité offrent des cours semestriels; seuls une minorité d'entre eux (aquarelle, niveaux, 1, 11, 111) vont offrir une séquence de cours s'étendant sur plusieurs sessions. La majorité des cours apparentés aux beaux-arts sont surtout techniques: gravure, photographie, glaise, dessin, etc.

Maarten Tamsma est éditeur sénior du journal hollandais d'éducation par l'art; il a également été président de l'association hollandaise de l'éducation par l'art, président du centre de créativité d'Haarlem et il a enseigné au niveau secondaire.

1. Plus loin, le texte laisse entendre que ce degré s'échelonne sur deux ans.
2. Ceci équivaldrait à nos trois premières années du secondaire.
3. Ceci équivaldrait peut-être à nos deux dernières années du secondaire. En lisant le reste de l'article, j'ai cru comprendre que le niveau secondaire se divise en deux cycles, un premier de 3 ans, et un deuxième de 2 ans.
4. Tekenzen veut dire "dessin", j'ai l'impression qui s'agit des arts de la ligne et de la couleur.
5. Ces maisons semblent correspondre à nos maisons de la culture ou à nos centres culturels mais la dimension éducative y serait plus développée que chez nous.

**POUR SAVOIR
EN PARLER**

Cahier d'apprentissage du

Langage Plastique

Premier cycle du secondaire

Louise Dessureault
Jean Marchand



Les Éditions HRW Itée 8035, rue Jarry Est
Montréal (Québec) H1J 1H6 ■ (514) 351-7810
Télex: 05-828639 ■ Télécopieur: (514) 351-4040



Wyn Davies, président de la Société Canadienne d'éducation par l'art, avec Réal Dupont à droite et le Dr. Elliot W. Eisner au centre, photograph  s à Calgary en octobre 1988 lors du congrès de la SCEA: Sharing Visions.

UN PROGRAMME D'ART DE QUALITÉ; UN PROFESSEUR D'ART DE QUALITÉ

par Wyn Davies

traduction de l'anglais de Monique Brière

Wyn Davies est conseiller pédagogique en arts plastiques dans la région de Courtenay en Colombie Britannique. Oeuvrant dans le domaine des arts plastiques au primaire et au secondaire depuis plus de trente ans, Wyn est responsable en partie du programme d'arts élaboré par le Ministère de l'éducation de cette province. En avril 1989, Wyn s'est mérité le prix du professeur de l'année pour la région Pacifique/Colombie Britannique décerné par le National Art Education Association. Wyn Davies est pr  sentelement le président de la Société Canadienne d'éducation par l'Art.

nécessité d'être créateur dans son enseignement démontre combien le spécialiste en art est chanceux de posséder cette liberté de jouer avec le contenu du programme, tout en le respectant, liberté qui n'est pas l'apanage des enseignants d'autres disciplines.

Il est nécessaire que les programmes soient constamment revus, retouchés, afin de prévenir une stagnation possible dans l'enseignement de la discipline laquelle menerait tout droit à l'ennui, tant pour le maître que pour l'élève.

Afin de garantir la vitalité d'un programme, les revisions devraient dépasser les vérifications faites en classe ou en atelier et aller jusqu'à réévaluer les objectifs fondamentaux du programme. Cette possibilité de retoucher un programme pour répondre à des changements disciplinaires tient au fait que déjà, le bon programme d'art a été structuré de façon souple et ouverte. L'excellent professeur d'art saura s'adapter aux changements qu'ils soient d'ordre historique, esthétique ou pratique, afin de mieux répondre aux besoins du milieu.

Afin de préciser les buts d'un curriculum de qualité, il est important de pouvoir vérifier ce dont l'élève est capable lorsqu'il a terminé son apprentissage. Par exemple, à la fin de son cours, l'élève devrait être capable de :

- a. créer son image
- b. connaître et utiliser de façon consciente les éléments du langage plastique et les principes de corrélation spatiale
- c. connaître et utiliser des connaissances historiques en art tant anciennes que contemporaines
- d. capable d'un raisonnement critique
- e. connaître et utiliser adéquatement les matériaux et les outils dans divers techniques et procédés
- f. connaître et utiliser le vocabulaire plastique

Tout bon programme comporte des buts très précis. L'excellent professeur d'art saura les expliquer clairement à ses élèves et ira jusqu'à les encourager à participer eux-mêmes à l'élaboration de moyens qui leur permettront d'atteindre ces buts. Il n'y a pas de meilleure façon d'atteindre un but dans une discipline telle que la nôtre, il y a différentes façons : d'où l'importance d'avoir des buts bien

précis. Il ne faut pas oublier qu'il y a un lien direct entre la qualité d'un programme et le degré de spécificité dans la pratique pédagogique et dans les apprentissages encourus. Dans les classes qui sont placées sous l'égide d'excellents professeurs d'art, on peut s'attendre à observer que leur démarche pédagogique encourage chez leurs élèves le développement de leur créativité tout en leur offrant une structure qui les aide à développer au mieux leurs idées nouvelles.

2. L'environnement

● L'ÉCOLE

Si le programme d'art est véritablement dynamique, il se reflète sur toute la structure scolaire. En entrant dans une école, le visiteur est en mesure de constater la vitalité même de l'art : partout, il observe des murales, des montages, des projets, qui reflètent la variété des techniques et des approches des enseignants et la compétence graphique et technique des élèves. Les travaux exposés sont récents : on le voit à leur coloris et à leur fraîcheur ! De plus, ce ne sont pas les oeuvres de leurs prédécesseurs qui sont présentées, mais bien les images des élèves qui vivent actuellement dans l'école, images qui sont continuellement en rotation.

Afin de mieux valoriser les élèves à travers les arts plastiques tout en rehaussant la structure architecturale de la bâtisse elle-même, l'école doit favoriser des expositions itinérantes de musées, de galeries et de travaux d'élèves d'autres écoles, en sus des expositions régulières, continues et rotatives des oeuvres des élèves de l'école même. L'artiste invité n'est pas à négliger non plus, surtout dans l'élaboration d'un projet d'envergure. Ce type de projet qui regroupe dans sa réalisation tous les enfants d'une même école crée un sens d'appartenance des plus enrichissants, tout en donnant à l'élève l'impression qu'il est responsable de la production finale.

● L'ATELIER

L'atelier d'arts plastiques doit être fonctionnel, bien entendu, mais il doit aussi être un endroit accueillant et excitant. Sa qualité visuelle aiguë chez l'élève le goût de faire et d'apprendre. Comment imaginer que l'enseignant d'une autre discipline puisse rendre son local accueillant si le spécialiste en arts plastiques n'est pas capable d'établir un climat visuel stimulant dans son atelier ? Les meilleurs professeurs d'art que j'ai ren-

J'ai passé ma vie à tenter de structurer un programme d'art de qualité qui soit un succès. J'en suis venu à la conclusion que le programme idéal ne peut être que théorique ; trop d'influences incontrôlables le transforment. Je suis cependant conscient qu'il est possible d'évaluer le succès d'un programme d'art en dépit des problèmes constants qui surgissent, tels les coupures budgétaires, les changements de grille horaire ou trop souvent l'apathie désespérante de trop d'administrateurs. J'irai jusqu'à avancer qu'il est possible de déterminer les éléments essentiels à la bonne mise en place d'un plan dynamique, réfléchi et adaptable, lequel favorisera une éducation artistique valable, et à cet effet voici ce que je propose :

1. Le curriculum

Un professeur d'art de qualité n'aborderait pas son curriculum de la même façon chaque année. Chaque enseignant possède en effet un ou deux projets qu'il affectionne, mais avec une discipline visuelle telle la nôtre, l'utilisation d'une même stratégie d'enseignement qui viserait systématiquement le même produit d'année en année, deviendrait trop facile à prédire et serait attendue et reconnue de tous les élèves. L'apport d'idées nouvelles est essentiel pour dynamiser le programme. En fait, la

contrés avaient tous créé des environnements visuels vivants, fantaisistes et coloriés, propres à la stimulation.

L'élève devrait avoir une responsabilité quant à la nature esthétique de son atelier, tout comme dans son aspect organisationnel afin que ceci provoque chez lui un sens d'appartenance. De plus, l'excellent professeur d'art sait comment encourager ses élèves à participer aux montages des expositions et des projets d'envergure, à préparer les affiches, à découper les faux-cadres, et même à innover quant à la présentation d'expositions particulières.

5. Évaluation

Un curriculum de qualité devrait toujours inclure des stratégies pour enrichir l'évaluation formative et l'évaluation sommative. L'excellent professeur d'art vise à éveiller l'intérêt de ses élèves face à l'auto-évaluation et à l'évaluation des travaux de ses pairs. De plus, le bon spécialiste proposera du matériel pédagogique supplémentaire. Il fera part de ses innovations par des présentations lors de rencontres et de congrès professionnels. Car le matériel du bon professeur d'art est connu de ses pairs, de même ses qualités de pédagogue. L'influence de l'excellent professeur d'art ne se limite pas aux quatre murs de son atelier. Que ce professeur soit un spécialiste qui oeuvre au niveau secondaire ou un titulaire qui travaille au niveau primaire, il dégage cette touche de magie inimitable - former un tel individu serait aussi difficile que de trouver un remède efficace au rhume!

Nous avons tous rencontré de ces excellents professeurs d'art et leur travail dans leurs classes ont été pour nous tous une source constante d'inspiration et de modèle. Leurs programmes contiennent tous les éléments que j'ai souligné... et davantage. Mais ce qui frappe le plus dès notre rencontre avec ce spécimen, c'est cet éclat et ce dynamisme qui se dégage de lui ou d'elle.

À venir au Musée du Québec:

Marc-Aurèle de Foy Suzor-Coté
(sculpture)
6 décembre 1989 – 18 février 1990

◆
Lionel LeMoine FitzGerald
6 décembre 1989 – 28 janvier 1990

◆
Collection Campbell
6 décembre 1989 – 28 janvier 1990

◆
Art vénitien du XVIII^e siècle
dans les collections canadiennes
8 février – 1^{er} avril 1990

◆
André Biéler
1^{er} mars – 8 avril 1990

◆
Paul Hunter
14 avril – 20 mai 1990

◆
Collection Prêt d'oeuvres d'art
12 avril – 17 juin 1990

◆
Sam Tata
19 avril – 3 juin 1990

◆
Linda Covit
26 mai – 24 juin 1990

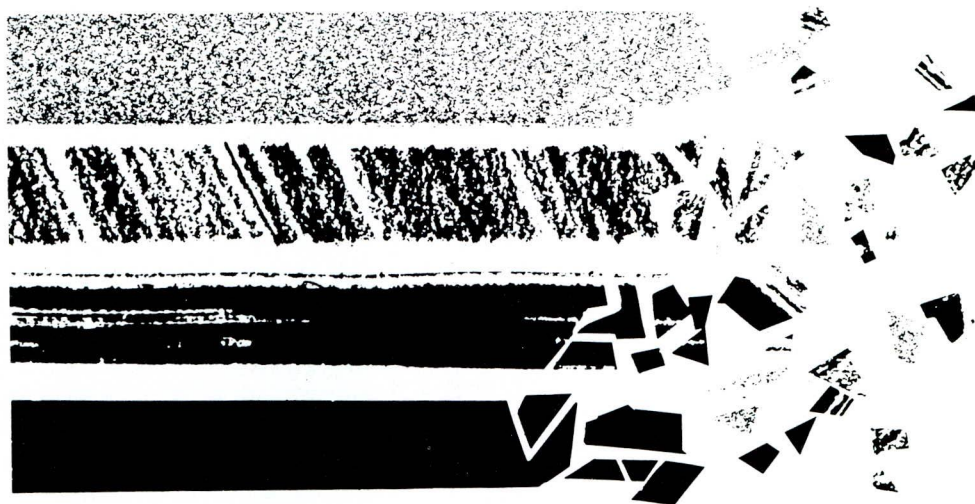
◆
Alfred Laliberté
5 juillet – 26 août 1990

◆
Cecil Buller
28 juin – 19 août 1990

MUSÉE DU QUÉBEC

1, avenue Wolfe-Montcalm
Parc des Champs-de-Bataille
Québec (Québec) G1R 5H3
Entrée gratuite

Les travaux d'agrandissement du Musée peuvent occasionner des changements à l'horaire. Prière de vérifier au numéro (418) 643-2150.



ARTS *plastiques*

- Dessin
- Couleur
- Peinture
- Sculpture
- Sérigraphie
- Lithographie
- Gravure en relief
- Eau forte
- Graphisme
- Illustration
- Typographie
- Photo multimédia
- Vidéo
- Histoire et théorie de l'art

● **Certificat (30 crédits)**

● **Baccalauréat (90 crédits)**

MODULE DES ARTS, ET DES LETTRES

tél.: (819) 595-4441

Renseignez-vous dès maintenant:

Téléphoner sans frais:

pour 819: 1-800-567-1283

pour 514, 418 et 613: 1-800-567-9642



Université du Québec à Hull

1CY017

L'ART CONTEMPORAIN DANS LES ÉCOLES DE SÃO PAULO

Chaké Ekizian
Artiste éducatrice
São Paulo
Brésil

"L'art, c'est quand les artistes s'intéressent au monde."
(commentaire de quelques enfants, durant leur visite à
la 19e Biennale de São Paulo 1987, devant l'œuvre de
Marcel Duchamp).

Le Secteur Educatif de la Fondation Biennale de São Paulo a existé de février 1987 à novembre 1985, sous le patronnage de Vitae, Société Culturelle, Scientifique et de Bienfaisance.

L'équipe responsable de son implantation et de toute l'orientation des cours destinés aux professionnels était composée des professeurs: Ana Cristina Pereira de Almeida, Chaké Ekizian, Maria Luiza Saboia Saddi et Paulo Von Poser. Depuis plusieurs années ce groupe travaille dans le domaine de l'éducation artistique, mettant en oeuvre des projets où la question fondamentale en jeu est celle de **l'introduction de la pensée artistique contemporaine dans la formation et l'éducation permanente des professeurs d'éducation artistique**. L'implantation du Secteur a représenté une avancée en ce qui concerne la recherche et le développement de méthodologies susceptibles de mettre en contact les écoles avec des formes actuelles de l'art visuel. On a proposé la revision des programmes d'éducation artistique et la reprise des travaux plastiques. Pour "équiper" les professeurs en vue de cette transformation de l'action pédagogique, on leur a offert des **cours pratiques et théoriques**, le groupe du Secteur suivant de près le travail des professeurs. Les travaux pratiques en atelier avaient comme

objectif un travail de recherche sur le langage plastique de manière individualisée par l'expérimentation de matériaux et l'invention de solutions techniques adaptées aux projets visuels proposés.

Les textes théoriques sur l'art et l'art-éducation ont permis aux professeurs de réfléchir sur la production culturelle et d'être en contact avec celle-ci. Le "suivi" a pris la forme d'élaboration de projets, mettant en valeur les changements et les différences qui marquent cette production. Outre le cours, la fréquentation de l'Exposition internationale des Biennales représentait un privilège et a eu elle aussi une influence sur les résultats obtenus. Les professeurs ont acquis une certaine familiarité avec les concepts actuels, avec des matériaux d'origines les plus diverses pouvant se prêter à différentes techniques d'utilisation. Cela a constitué une donnée supplémentaire qui a aidé à la réflexion, a encouragé et "provoqué" les professeurs en ce qui concerne le "faire de l'art" et la recherche sur l'art dans les écoles.

Le "suivi"

L'équipe du Secteur aborde l'art du point de vue historique qui tient compte des changements de concepts, de formes, de projets. Elle considère également le "faire artistique" comme un ensemble de productions différenciées dans les divers langages de l'art. La méthodologie de l'équipe se concentre sur deux aspects principaux: la valorisation du changement et la mise en évidence des différences.

Les livres didactiques homogénéisent les productions artistiques dans les exercices qu'ils proposent et atteignent rarement la période historique antérieure à l'époque contemporaine. Les instruments permettant d'accéder à l'art contemporain sont peu nombreux et les données sur "le type de rapports que l'enfant et le jeune entretiennent avec cette production actuelle, aussi bien au niveau d'une expression sans inhibition qu'à celui de la compréhension des sens" ne sont pas relevées ou, si elles le sont, sont considérées comme ayant peu d'importance. Le "suivi" a eu le caractère d'un appui en vue d'un changement d'attitude et du rétablissement du prestige et de la valorisation du professeur d'éducation artistique dans les écoles. Il a permis de mettre en oeuvre ce processus que les cours théoriques et pratiques avaient déclenché.

Nous nous sommes organisés de manière à être présents successivement à l'école et au Secteur. Ce travail comprenait une visite au professeur dans son école suivie, puis la semaine d'après d'une réunion avec tout le groupe de professeurs au Secteur Éducatif. Pendant la visite nous faisons un relevé des matériaux disponibles, des possibilités offertes par l'espace et nous regardions ensemble tous les travaux de chaque élève. De cette façon, nous avons pu observer des préférences de couleur, des gestes constants et même indiquer la direction que pourrait prendre un travail de recherche plastique dans le travail individuel de chaque élève. Nous avons examiné de manière particulière, la production de chaque élève. Dans les réunions suivantes, avec les autres membres du groupe, nous faisons part de nos découvertes et du projet en cours d'élaboration. Le groupe des autres professeurs participait, suggérant d'autres possibilités et/ou donnant son appui à certaines pratiques.

Appréciation des professeurs sur le travail du Secteur Éducatif

Suite au travail réalisé auprès des professeurs et avec eux, nous avons entendu de la part des enfants et des jeunes qui visitaient la 19^{ème} Biennale de São Paulo quelques commentaires qui nous éclairent sur la facilité qu'a ce public de comprendre la production artistique actuelle:

- "Bien sûr que c'est moderne. Il utilise un film!"
- "Oui, mais c'est noir et blanc".

De la part des professionnels, nous avons recueilli des témoignages très positifs sur le travail du Secteur Éducatif. Les professeurs considèrent que l'éducation permanente dans leur spécialité est d'une grande importance. Ils soulignent que l'occasion qu'ils ont eue de réaliser des expériences personnelles en art est l'une des formes les plus efficaces dans ce domaine. Ils ont fait les commentaires suivants sur ce qu'ils ont observé au cours de ces travaux:

- "Nous avons acquis une familiarité croissante avec les matériaux, nous habituant peu à peu aux découvertes provoquées par les projets d'utilisation".

- "Nous avons retrouvé nos problèmes particuliers dans les différents processus décrits par chaque professeur".

- "Nous nous sommes rendu compte que nos intentions et nos pro-

jets se sont clarifiés et nous avons compris le processus de l'art en général".

Tous ces aspects ont contribué à une meilleure compréhension des processus individuels chez les élèves.

Lors de la réunion finale, après avoir écrit leur appréciation sur ce travail, les professeurs ont observé que le lien entre la partie théorique et la partie pratique avait été très net, l'une et l'autre se renforçant mutuellement. Ils ont souligné l'importance de la discussion sur la connaissance et sur les théories du développement graphique, notant que l'étude du cas présenté avait été très riche et très éclairante, qu'elle avait joué un rôle de synthèse montrant une pensée artistique qui s'articule avec la pratique dans les écoles. Ils ont compris les textes qu'ils avaient lus sur les caractéristiques de l'art contemporain au cours des discussions réalisées directement à partir des travaux effectués par eux dans les ateliers. Quant au "suivi", ils ont souhaité qu'il soit plus fréquent en raison des difficultés qu'ils rencontrent pour implanter à l'école de nouvelles pratiques artistiques. Ils ont observé que le soutien d'une équipe spécialisée les aidant à établir et à mettre en oeuvre leurs programmes est un élément important pour mener ceux-ci à bien. Le résultat en rejaillit sur le travail des élèves.

L'expansion qu'a connu le Secteur nous a fourni des données suffisantes pour envisager un certain nombre de formes possibles de continuation de notre travail, maintenant que notre équipe n'est plus liée à la Fondation Biennale:

- Convention avec les Secrétariats à l'Éducation en vue de l'extension des travaux déjà réalisés au moyen de cours de recyclage pour les professeurs.

- Élaboration d'un projet pour 1989 avec comme perspective la réalisation de la XX^e Biennale et le 3^e Symposium de l'Art-Éducation, en août 1989, au moyen d'une exposition des travaux achevés par le secteur, qui sera réalisé au Musée d'Art Contemporain de l'Université de São Paulo.



L'ÉDUCATION ARTISTIQUE EN BELGIQUE: LE DÉSERT À L'ÉCOLE.

PAR CHANTAL PETIT

responsable du secteur ARTS APPLIQUÉS de la FNESEC (Fédération Nationale de l'Enseignement Secondaire Catholique - francophone).

Brosser rapidement en quelques lignes - "quatre pages au maximum (double interligne)" - l'enseignement des Arts Plastiques en Belgique, c'est difficile, tant il est malaisé de parler du désert. Même s'il y a quelques oasis, si les académies des beaux-arts, les cours du soir, les instituts supérieurs, les activités para-scolaires et les quelques options groupées de l'enseignement secondaire se portent bien compte tenu du recrutement et de la qualité des programmes et des formateurs; nous ne pourrions que décrire l'état de carence lamentable de l'ÉDUCATION ARTISTIQUE dans lequel se retrouvent plus de 800,000 jeunes qui fréquentent l'école régulièrement, chaque année, de 2 ans ½ à 18 ans. (Exemple: il reste 50 minutes de cours d'Art obligatoire en première année de l'enseignement secondaire, puis... plus rien.)

Mais les lamentations n'ayant jamais rien changé, sinon ennuyé les curieux déjà sensibilisés au problème, je vous propose, après 3 tableaux qui vous permettront de vous situer dans l'organisation des études en Belgique, de vous donner à lire de manière synthétique, voire caricatu-

rale, quelques réflexions du projet de revalorisation de la DIMENSION ARTISTIQUE mis au point et défendu par le Secteur Arts Appliqués de la Fédération Nationale de l'Enseignement Secondaire Catholique.

Il s'agit de quatre points incontournables pour définir et appliquer une politique de formation cohérente dans les domaines de l'ÉDUCATION ARTISTIQUE à l'école.

Une manière de partager avec vous les enjeux du moment.

DÉFINITION D'UN PROJET COHÉRENT DE FORMATION PORTEUR D'UN PLUS ARTISTIQUE, PERSONNEL OU COLLECTIF.

A. UN CHOIX DE SOCIÉTÉ

Il est urgent d'enrayer l'histoire d'un délire collectif à l'image de la (non) politique culturelle en Belgique. Il s'agit de stimuler la prise de conscience et de définir clairement la nécessité de la formation obligatoire aux pratiques artistiques, créatives, dans les perspectives de l'enseignement d'aujourd'hui, ceci de l'école

maternelle à l'enseignement supérieur. Pour ce faire, il est temps de déterminer les responsabilités politiques afin de légiférer et de donner les moyens d'un apprentissage culturel intégré, loin du mythe romantique de l'artiste maudit aux qualités innées, mais également éloigné du mythe aristocratique des Beaux-Arts, étranger au monde du travail.

Les responsables politiques doivent parler (car se taire revient à entériner un constat d'échec, de carence) et oeuvrer pour la revalorisation de l'ÉDUCATION ARTISTIQUE au sein des grilles horaires, une place aussi importante que les sciences, le sport, les langues ou les mathématiques afin que soient prises en considération toutes les ressources de l'esprit et de l'intelligence humaine. Car un travail objectif, précis et exigeant, motivé et créatif, ne peut se réaliser en faisant fi du monde sensible qui nous fonde.

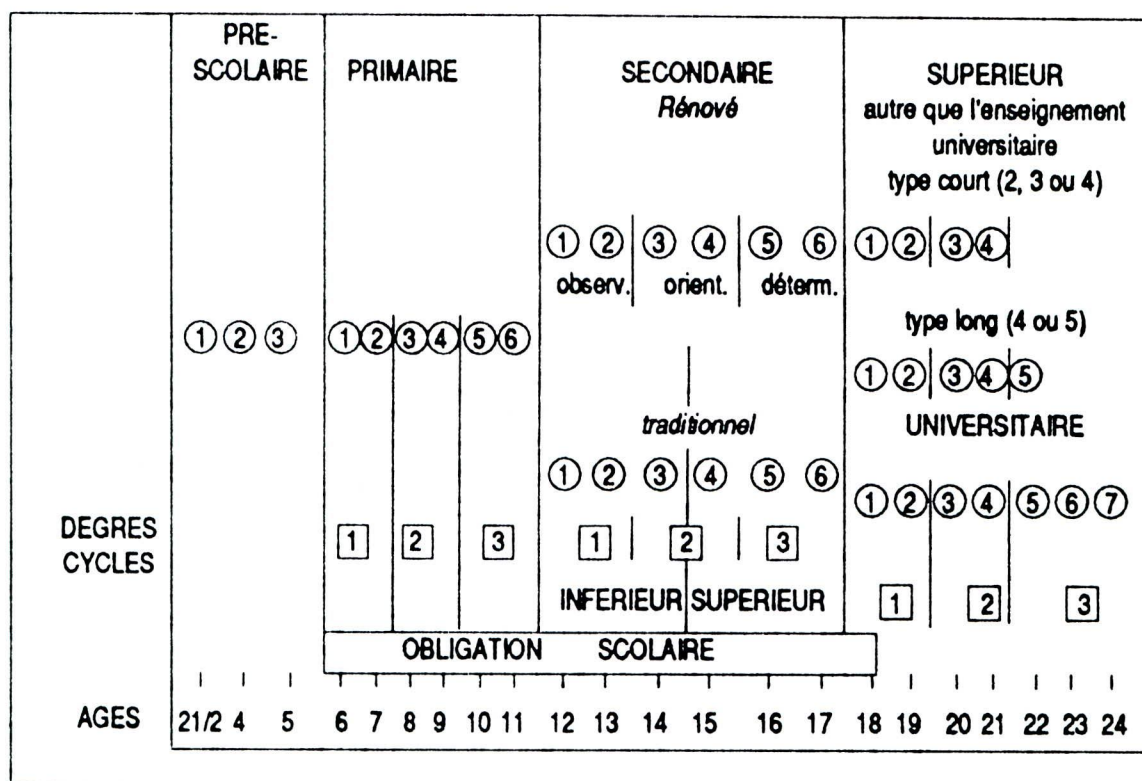
B. UNE PÉDAGOGIE SPÉCIFIQUE

La valorisation du geste qui libère, épanouit, exprime, doit engendrer une pédagogie du percevoir et du

Enseignement en Belgique francophone

1. Organisation

1.1 Structures



1.2 Réseaux

OFFICIEL		LIBRE
ETAT	COMMUNES PROVINCES (CPEONS)*	PERSONNES OU ASSOCIATIONS (SNEC)*
Neutre		Essentiellement de confession catholique Quelques institutions d'autres confessions ou non confessionnelles
Subventionné et inspecté par l'Etat		

* CPEONS : Conseil des Pouvoirs organisateurs de l'enseignement officiel neutre subventionné

* SNEC : Secrétariat national de l'enseignement catholique qui administre la grande majorité des établissements scolaires du réseau libre

1.3 Dénomination

RESEAUX	NIVEAUX	FORMES D'ENSEIGN.	DENOMINATIONS	CHEFS D'ETABL.
Officiel et libre	Pré-scolaire		Jardins d'enfants Ecoles maternelles	Directrice Directeur Instituteur en chef
	Primaire		Ecoles primaire	Chef d'école Directrice Directeur
Officiel	Secondaire	Général parfois technique et prof.	Athénées Lycées	Préfet, Préfète des études
		Souvent technique et/ou professionnel	Institut, école	Directrice Directeur
Libre		Général et/ou technique professionnel	Collège, Institut, Ecole, Centre scolaire, Lycée	Directrice Directeur Principal

faire à travers l'élaboration d'un concept global intégrateur. La pratique d'un aspect de la dimension artistique choisi (plastique, musical ou corporel...) s'affirme dans la connaissance et l'expression de soi, ouverte aux autres et articulée à l'apprentissage des langages spécifiques et des techniques.

La pédagogie des arts se construit à partir de la qualité des savoirs intégrateurs et non pas sur la quantité d'accumulation de savoirs désintégrateurs: une pédagogie globalisante, politique et existentielle, d'une expression individuelle ou collective en relation étroite avec les réalités culturelles contemporaines.

Il s'agit donc d'une pédagogie qui permet à chacun de reconstruire et de s'approprier des savoir-faire, un savoir-être et des savoirs à travers une relation triangulaire au savoir: expérimentation
connaissance
création

Ceci permettra de développer chez chaque individu ses prédispositions à penser et à agir d'une manière indé-

pendante, souple et imaginative à partir de ce qu'il a de plus personnel dans sa perception et ses désirs.

C. DES HEURES DANS TOUTES LES GRILLES HORAIRES

Il est urgent que les fonctionnaires, responsables de l'Education, développent une attitude positive pour la DIMENSION ARTISTIQUE en tant que partie intégrante du programme scolaire. Toutes les formes et filières d'enseignement doivent retrouver des périodes horaires propres à la dimension artistique. Et ceci à tous les niveaux de l'enseignement. Ceci nous semble possible dans le contexte actuel où une réflexion fondamentale et indispensable est menée sur la formation des jeunes dans l'enseignement secondaire, sur la dispersion et l'inadéquation des grilles horaires (prototypes du "saucissonnage" des apprentissages).

Une occasion d'étudier le concept de globalité hors des corporatismes imbéciles au nom desquels, jusqu'à présent, toute tentative de réflexion pédagogique a engendré une pathologie protectionniste aveuglante at-

teignant les plus hauts délires passésistes.

D. LA FORMATION DES MAÎTRES

En Belgique, la formation initiale des maîtres ne dépend pas des universités, sauf pour les cours dits généraux des trois dernières années de l'enseignement secondaire. Sur base de principes, tels que planification, rationalisation, les Ecoles Normales formant les maîtres de l'enseignement maternel, primaire et secondaire inférieur (instituteurs-trices et régents-tes) se sont réduites à une peau de chagrin. En particulier en arts plastiques, où trois écoles subsistent avec trop peu d'étudiants et trop d'enseignants désabusés par les fusions successives et les incompréhensions de la place de l'art à l'école et dans la société. Ne parlons pas des budgets de recherche. C'est la crise! Rien. Et cependant, de la qualité des maîtres naîtra la qualité de l'éducation artistique à l'école. C'est l'enjeu majeur dans ce contexte de la nécessité de la revalorisation de la DIMENSION ARTISTIQUE dans l'enseignement.

FORMATION INITIALE

Nous rêvons d'un Institut supérieur de type universitaire où seraient regroupées les formations pédagogiques de la dimension artistique. Une faculté à part entière, autonome, intégrée aux autres enseignements universitaires. Une licence en quatre années articulée à un concept de globalité pendant laquelle chacun poursuivrait son projet de spécialisation (plastique, musical ou corporel...), immergé dans ses recherches et apprentissages en côtoyant les autres au travers de cours communs et d'heures multidisciplinaires. Le tout conçu dans une répartition paritaire entre la théorie et la pratique, sous forme de cours-ateliers.

FORMATION CONTINUE

Un horaire à la carte (pourquoi pas une licence en huit ou dix ans?), des sessions autonomes structurées et adaptées aux besoins des enseignants devraient permettre de développer des politiques de formation cohérente en vue d'une réactualisation ou d'un complément de formation pour les éducateurs spécialistes de la dimension artistique.

**ON SE MET À RÊVER QUE CHACUN
PREND SES RESPONSABILITÉS**



DIFFUSION PÉDAGOGIQUE AU SERVICE DES ARTS...

Distributeur de marques hautement reconnues telles que...

**PEBEO, RAPHAEL, TALENS, DEMCO,
SCHOLA, SPEEDBALL, SIAL,**

**NOUS AVONS TRIPLÉ NOS ENTREPÔT
POUR UN MEILLEUR SERVICE**

JEAN ST-PIERRE - Vice-président, "Marketing"

GÉRALD TRUDEL - Représentant-conseiller

Pour renseignements:

Tél. 1-514-451-0838

1-800-363-5029

Fax 1-451-6328

NOUVELLE ADRESSE:

24, rue Séguin

C.P. 219

RIGAUD, Qc.

J0P 1P0

Programmes en **Enseignement de l'art** et en **Thérapie par l'art**

Baccalauréat en beaux-arts
Diplôme
Maîtrise ès arts
Doctorat en philosophie

Diplôme
Maîtrise ès arts

**UNIVERSITÉ
CONCORDIA**



Renseignements:

Département d'enseignement de l'art
et de thérapie par l'art
Secrétariat des études supérieures
Bureau VA-201
Université Concordia
1455, boul. de Maisonneuve ouest
Montréal (Québec) H3G 1M8
Téléphone: (514) 848-4640

John Steers

secrétaire général, National Society
in Art and Design, United Kingdom

Traduction: Suzanne Lemerise, UQAM

LES TENDANCES ACTUELLES DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'ART ET DU DESIGN EN ANGLETERRE

Dans un récent document soumis à un comité gouvernemental, la Société nationale d'éducation par l'art et le design identifiait en ces termes les buts de l'art et du design dans le projet éducatif:

"L'expérience de l'art et du design est un élément essentiel dans un programme équilibré, aux vues larges et pertinentes aux besoins de l'éducation. L'art et le design constituent une matière scolaire qui apporte aux élèves des moyens d'appréhender et d'enrichir leur compréhension à la

fois du monde physique et celui de l'imagination. L'étude d'une théorie appropriée au domaine de l'art et du design liée à une participation active à des activités visant à résoudre des problèmes pratiques améliore la conscience visuelle et intellectuelle de la personne. L'interaction entre ces deux facteurs, la théorie et la pratique, permet aux élèves de développer leur capacité d'observer, de choisir et d'interpréter les images et les formes visuelles et d'utiliser leur imagination et leur sensibilité pour

mieux formuler toute démarche critique, communicative et cognitive.

La recherche de formes expressives et de techniques appropriées, l'utilisation des médias et des technologies pertinentes, qui sont au cœur même de la pratique de l'art et du design, favorisent l'expérimentation et l'esprit de découverte. En particulier, l'intérêt pour le design engage l'élève dans un processus de compréhension de son environnement construit et des objets qui le meublent: ainsi cette expérience du de-



De gauche à droite: Ana Mae Barbosa de São Paulo, Brésil, Judy Freedman de Montréal, et John Steers du Royaume-Uni lors du congrès de la NAEA à Washington en avril 1989.

sign permet d'anticiper une certaine image du futur. Les études en design éduquent l'individu à porter des jugements - jugements quant à l'utilité et à la qualité des choses. Elles encouragent l'esprit d'entreprise et la capacité de fournir des évaluations critiques et fondées sur l'héritage culturel de l'humanité et sur l'environnement naturel et construit. Et non le moindre, l'art et le design procurent une forme de plaisir et de satisfaction qui perdure durant toute une vie."

1 National Society of Education in Art and Design, Newsletter, Novembre/décembre, 1988

Suite au climat engendré par la récente réforme officielle de l'éducation en Angleterre en 1988, (Education Reform Act) les enseignants en art et en design sont éminemment concernés par l'implantation de ces objectifs qui se concrétisent dans un large registre d'activités allant des beaux-arts au design. Les réformes proposées auront un effet profond sur tous les secteurs de l'éducation.

Les changements sont imputables à des coupures budgétaires effectuées dans l'ensemble du secteur public et surtout à la baisse des effectifs scolaires d'un demi million d'enfants ces dix dernières années. Quelques exemples des changements proposés permettront de saisir l'ampleur de cette réforme: pour la première fois dans son histoire, le gouvernement s'est octroyé le pouvoir d'instaurer un programme national pour chaque matière scolaire. On attend des écoles qu'elles préparent d'avantage les jeunes au marché du travail et une réforme majeure est presque complétée à l'effet que les jeunes de 16 à 18 ans soient soumis à des examens terminaux nationaux; de plus, la centralisation des dossiers scolaires de tous les élèves est en voie d'être complétée.

La réforme identifie trois matières majeures dans le programme national: les mathématiques, l'anglais et la science. Sept autres matières de base doivent aussi être suivies par tous les

élèves des écoles publiques durant toute la durée de la scolarité obligatoire qui s'étend de 5 à 16 ans. *L'art* est identifié comme matière de base comme la *technologie* toutes deux incluant également le *design*. Tous les élèves doivent suivre des cours dans ces matières qui doivent compter un temps de classe "*raisonnable*" pour être dispensées adéquatement: les répartitions horaires² ne sont pas encore formellement définies mais des comités spéciaux sont chargés d'identifier dans les années qui viennent les programmes d'études, les objectifs visés et les procédures d'évaluation pour toutes les matières dites de base.

Les enseignants dans les écoles primaires sont généralement des généralistes et conséquemment, leur formation en art et design est assez limitée - ce problème a été identifié dans un rapport récent *The Arts in the Primary School: Reforming Teacher Education* (Gulbenkian Foundation, London 1989). Les enseignants en art

et design du niveau secondaire (élèves âgés de 11 à 16 ans) doivent maintenant posséder un diplôme dans ces disciplines. Ils suivent une première année de cours appelée fondamentale, "foundation", complétée par un cours de trois ans où ils peuvent se spécialiser en peinture, design graphique ou design industriel. Pour obtenir une certification en enseignement, le futur enseignant doit compléter cette formation artistique par une année d'étude supplémentaire. Pour répondre aux besoins du nouveau programme national, il semble tout à fait probable qu'il soit nécessaire de former un nombre plus grand d'enseignants.

Des changements importants ont également lieu au niveau post-secondaire. Le nombre d'étudiants en beaux-arts a augmenté, mais relativement peu si on compare avec l'augmentation observée dans les différentes branches du design. Un membre influent des milieux de l'éducation a résumé la pensée gouvernementale en ces termes:

"Au niveau de l'éducation supérieure, le gouvernement souhaite déplacer l'emphase autrefois mise dans les disciplines "douces" soit les arts et les sciences humaines, vers les disciplines "dures" que sont les sciences naturelles et les nouvelles technologies. Il y a, de fait, un intérêt considérable dans l'éducation et la formation professionnelle de designers - comme élément déclencheur à la fois d'une revitalisation de l'industrie manufacturière et à la fois d'un esprit d'entreprise dans les secteurs des arts, des arts appliqués et du design afin d'ouvrir de nouveaux marchés et de générer des revenus."

Dans les écoles, on se rend de plus en plus compte de cette dimension du design dans le programme, qui comme l'alphabétisation dans la langue maternelle et les mathématiques, va bien au delà des frontières conventionnelles de chaque discipline et concerne au contraire la dimension éducative dans son ensemble: cette nouvelle philosophie est évidente dans le programme national proposée dans la réforme par le concept de "Design et technologie". Il est déjà convenu que l'art et le design auront à apporter une contribution essentielle à cette dimension interdisciplinaire qui touche plusieurs matières scolaires.

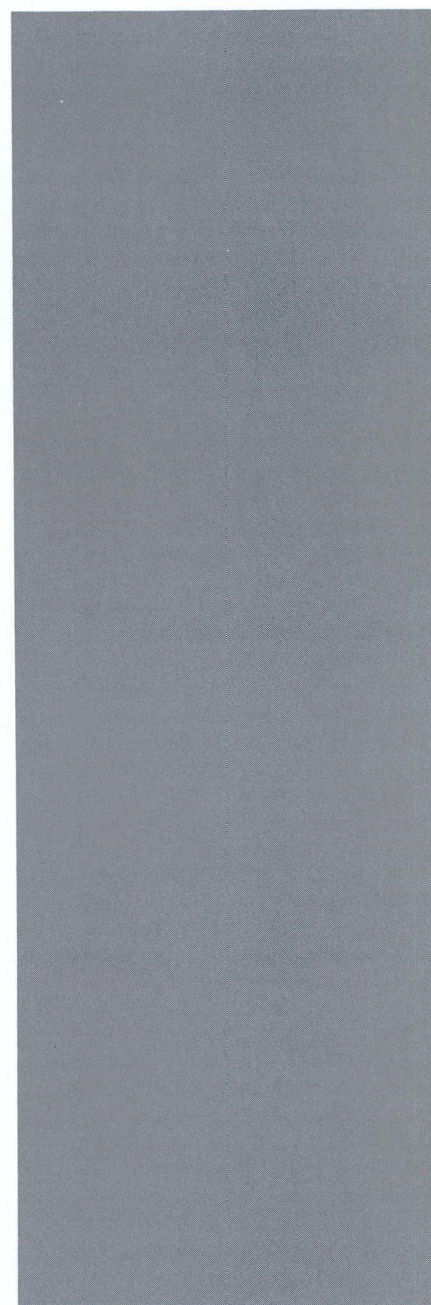
Le mouvement américain appelé DBAE, - l'enseignement des arts basé sur la discipline -, a peu d'impact en Grande-Bretagne. Cependant, l'in-

troduction d'études contextuelles et critiques a suscité une importante réflexion sur le contenu des programmes d'art et de design. On peut mesurer clairement le développement de cette tendance dans les examens destinés aux jeunes de 16 ans. Lors de l'établissement de critères pour l'obtention d'un diplôme à cet âge, trois domaines ont été proposés comme éléments de contenu:

- a) Un domaine conceptuel qui vise la formation et le développement d'idées et de concepts.
- b) Un domaine pratique qui comprend les habiletés à identifier et à contrôler dans l'utilisation des aspects techniques et formels de l'art et du design afin de concrétiser des idées, des sentiments et des intentions.
- c) Un domaine critique et contextuel qui comprend les aspects de l'art et du design qui rendent les élèves capables d'exprimer des idées et des considérations qui reflètent une conscience des dimensions de leur propre travail et de celui des autres.

De façon plus spécifique, le domaine critique et contextuel demande que les élèves démontrent une connaissance et une compréhension des différents contextes dans lesquels certaines oeuvres ont été produites (contextes historique, social, culturel, technologique) et développent leur capacité de formuler des jugements critiques informés. Les élèves peuvent démontrer ces capacités de plusieurs façons: à travers leurs propres travaux pratiques aussi bien que ceux des autres ou encore par des interrogations écrites ou orales. On s'attend à ce que les élèves soient capables d'utiliser un vocabulaire approprié de façon à pouvoir répondre à ces exigences. Il faut insister sur le fait que les études critiques et contextuelles ne sont pas vues comme des activités séparées; elles sont normalement intégrées dans les cours d'ateliers, la pratique informant la réflexion. Les enseignants en art semblent très réceptifs à l'effet d'introduire les études critiques dans leurs cours. En Grande Bretagne, les Beaux-Arts, les Arts Appliqués et le Design sont intégrés dans les programmes scolaires depuis très longtemps. Le programme national n'est pas conçu pour affaiblir les contenus pratiques de la matière, aussi les enseignants sont-ils moins négatifs que dans certains pays où la pratique est menacée. Dans les années qui vien-

nent, le nouveau programme national sera implanté et les enseignants en art et design saisiront l'opportunité de définir, de façon rationnelle et non émotive, le registre de tout ce que leur discipline peut offrir. Mais ils devront également s'assurer qu'ils dispensent ce qu'ils proclament, soit un programme équilibré, ouvert et approprié aux disciplines de l'art et du design.



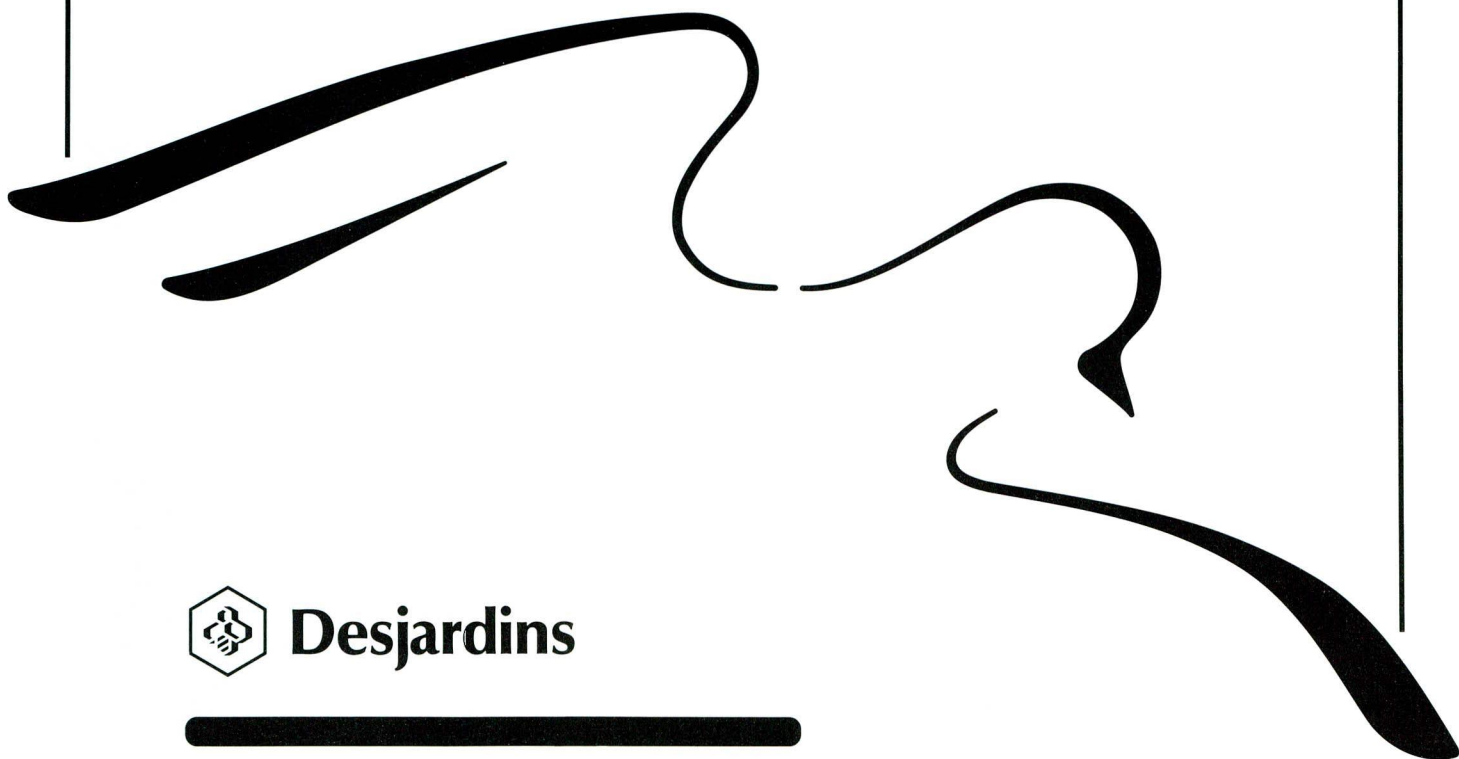
CONCOURS INTERNATIONAL DES JEUNES



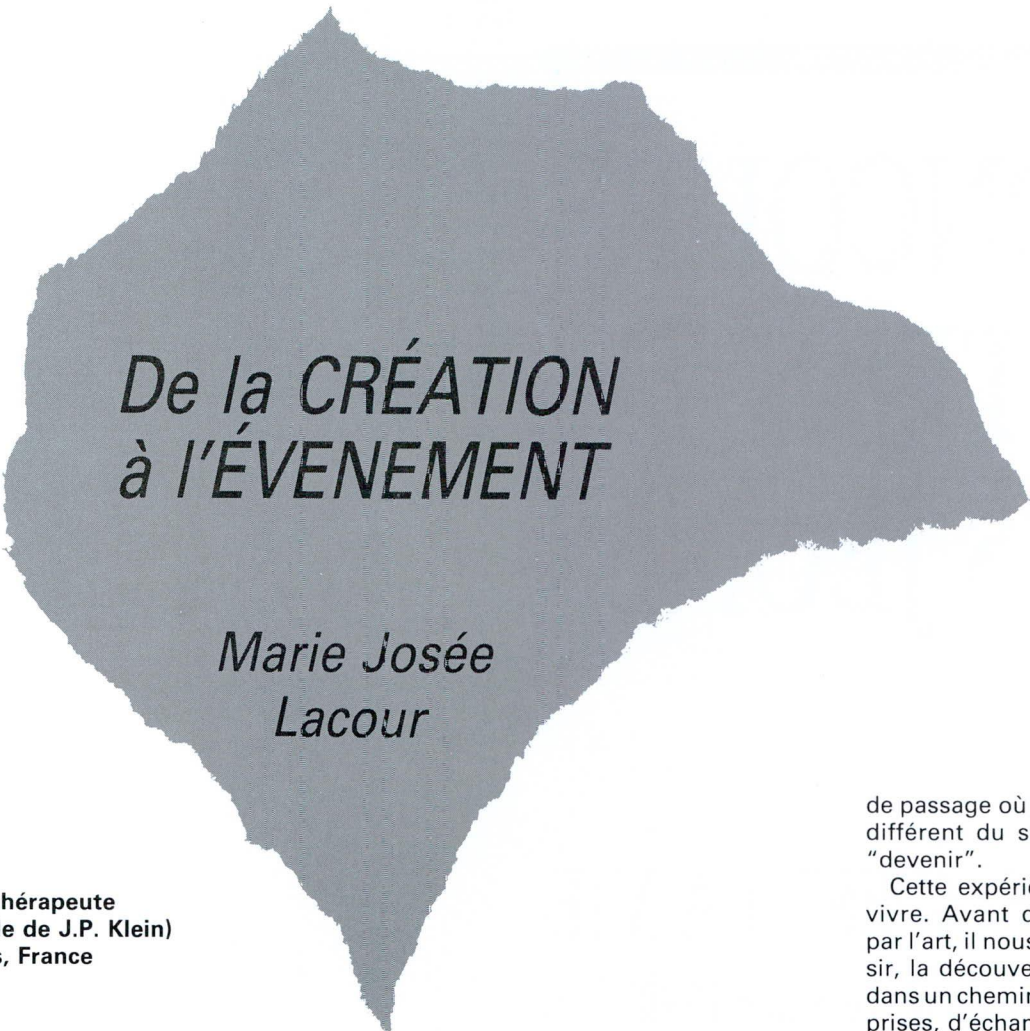
Thème:

L'AIR, C'EST LA VIE

Du 15 janvier au 16 février 1990



Desjardins



De la CRÉATION à l'ÉVÉNEMENT

Marie Josée
Lacour

Art-thérapeute
(école de J.P. Klein)
Paris, France

"L'art est l'acte de vivre et de voir et non d'imaginer et de rêver"; bâti sur le physique il exige le support du réel et fuit tout ce qui est gratuit".

Cette phrase est issue d'une conversation de BRASSAI avec PICASSO, elle s'adresse sûrement plus aux peintres et photographes qu'aux autres artistes, mais je crois qu'elle n'exclut pas le rêve, car le réel se transcende de toute façon en poésie pour nous faire rêver.

Dans ce monde où je suis entourée d'images (publicité - presse - TV) et de discours (politiques et autres) il me faut digérer le dehors qui vient s'inscrire au dedans de moi. Il me faut reprendre mon souffle, mon rythme, me dégager de ce flux (images - sons - discours) et retrouver mes bords, mes limites pour m'ouvrir à la surprise du réel et désirer l'irruption de l'autre (étranger - inconnu). Ce parcours vers "l'art-thérapie" ou "l'éducation par l'art", je le conçois à travers une multiplicité de choses, mais l'essentiel pour moi réside dans la "mise en péril" de soi-même par le biais d'une expérience créatrice, là où

le vide opère pour nous faire réceptacle d'émotions, libérer nos sensations et habiter tout notre être d'un élan.

Le vide caractérise l'étape ultime de la réalisation. Prenons un exemple concret, celui de la respiration: inspirer, se remplir suppose l'autre phase, être vide et réciproquement, expirer implique la réalité de la phase précédente (être rempli), le vide est dans ce cas la condition suprême du changement, il est ce par quoi peut se créer l'altérité.

Dans la création d'une production (plastique - écrite ou autre) je me découvre et croise le regard de l'autre. La production engendre alors l'événement, l'actuel devient non pas ce que nous sommes mais un trajet ponctué par nos productions en plein "devenir".

"L'événement n'arrive jamais au sujet; c'est ce par quoi le sujet devient autre qu'il n'est". Gilles DELEUZE.

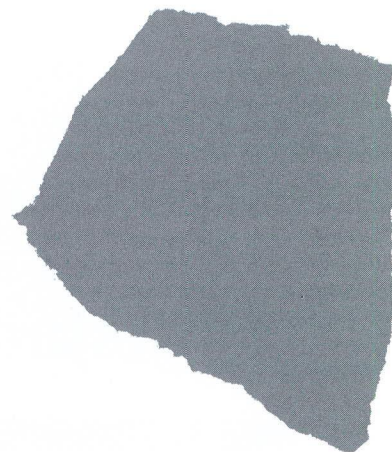
La production véritable métaphore de soi, ferait en quelque sorte frontière dans ce melting-pot du dedans et du dehors, créant comme un lieu

de passage où se donnerait à voir du différent du singulier, de l'être en "devenir".

Cette expérience nous avons à la vivre. Avant d'être des éducateurs par l'art, il nous faut connaître le plaisir, la découverte, la rencontre, être dans un cheminement porteur de surprises, d'échanges et de désirs.

Ainsi être disponible à toute recherche créatrice, ce serait transmettre à l'autre l'élan qui nous anime pour que lui-même puisse se ressourcer.

Cette position pour moi ne s'enseigne pas uniquement à travers des techniques d'apprentissage; le matériel et ses modes d'utilisation ne seront alors que le support qui donnera corps à l'acte créatif; à ce que je sache la sensibilité ça ne s'apprend pas, ça se vit.





International Society for Education through Art
Société Internationale pour l'Éducation Artistique
Internationaler Kunsterzieher-Verband

MONTREAL 1993



LE COMITÉ ORGANISATEUR

Voici les quatre Québécois qui ont obtenu que le vingt-huitième Congrès Mondial de l'I.N.S.E.A. soit tenu au Palais des Congrès de Montréal du 13 au 17 août 1993: Monique Brière, Judy Freedman, Réal Dupont et Luc Paquette. Tous les quatre sont les organisateurs du congrès et représentants des deux associations hôtes: La Société Canadienne d'Éducation par l'Art et l'Association Québécoise des Éducateurs et des Éducatrices Spécialisés en arts plastiques.

PARLONS UN PEU DE L'ASSOCIATION INTERNATIONALE D'ÉDUCATION PAR L'ART

LES CONGRÈS MONDIAUX:

1951 Bristol	GRANDE-BRETAGNE
1954 Paris	FRANCE
1957 LaHaye	PAYS-BAS
1960 Manille	PHILIPPINES
1963 Montréal	CANADA
1966 Prague	TCHÉCOSLOVAQUIE
1969 New York	ÉTATS-UNIS
1972 Zagreb	YOUgoslavie
1975 Sèvres	FRANCE
1978 Adelaïde	AUSTRALIE
1981 Rotterdam	PAYS-BAS
1984 Rio de Janeiro	BRÉSIL
1987 Hambourg	ALLEMAGNE DE L'OUEST

LES PRÉSIDENTS DE L'INSÉA

1954-60 Dr. Edwin Ziegfeld	ÉTATS-UNIS
1960-63 Dr. Charles D. Gailskell	CANADA
1963-66 Dr. J.A. Soika	ALLEMAGNE
1966-69 Prof. Saburo Kurata	JAPON
1969-73 Eleanor Hipwell	GRANDE-BRETAGNE
1973-76 Aimée Humbert	FRANCE
1976-79 Dr. Al Hurwitz	ÉTATS-UNIS
1979-82 Jack Condous	AUSTRALIE
1982-85 Dr. Brian Allison	GRANDE-BRETAGNE
1985-88 Marie-Françoise Chavanne	FRANCE
1989-91 Dr. Elliot Eisner	ÉTATS-UNIS

à venir sous peu:

LE 27e CONGRÈS MONDIAL DE L'INSÉA:

Manille, du 16 au 20 juillet 1990

en espérant:

LE 28e CONGRÈS MONDIAL DE L'INSÉA:

Montréal, du 13 au 17 août 1993

UNE NÉCESSITÉ: DES PROFESSIONNELS D'ARTS PLASTIQUES DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES EN ACADIE.

LISE ROBICHAUD

Professeure adjointe
Département d'apprentissage et enseignement
Faculté des Sciences de l'Éducation
Moncton, Nouveau-Brunswick

En 1989, un des objectifs qu'on retrouve dans l'enseignement des arts plastiques est "l'éducation de l'oeil". Le but visé est d'amener l'élève à apprécier les oeuvres d'art ainsi que les réalisations artistiques des autres enfants. La plupart du temps cela se fait par l'intermédiaire de discussions autour de reproductions d'oeuvres d'art et d'ateliers pratiques.

Ici, au Nouveau-Brunswick, les Acadiens n'ont pas encore de programmes d'arts plastiques¹ et encore moins de présentation des oeuvres d'art en milieu scolaire. Toutefois, les développements récents des programmes d'études pour les cours d'arts plastiques à l'école annoncent une possibilité de combler cette déficience.

Présentement il existe une **version provisoire du guide pédagogique**² pour le primaire et le manuel de base est **L'image de l'art** de Monique Brière. On procèdera donc à l'appré-

ciation des oeuvres d'art au primaire à l'intérieur des cours d'arts plastiques.

C'est un pas d'avant pour les écoles acadiennes en ce qui concerne l'intégration culturelle en milieu scolaire. Il reste à espérer qu'on intégrera aussi des oeuvres d'art provenant des artistes acadiens, éléments de notre propre culture.

Quant aux changements proposés, mon questionnaire porte surtout sur la formation des maîtres. Car il faut spécifier que dans les écoles acadiennes du Nouveau-Brunswick, il n'y a aucun professionnel en enseignement des arts plastiques affecté aux écoles primaires.

De plus, l'aide apportée aux enseignants en place est quasi inexistante puisqu'il n'y a que deux coordonnateurs spécialisés en arts plastiques dans la province.³

Avant d'aborder la formation comme telle, une question se pose:

qui devrait enseigner les arts plastiques au primaire?

Certaines personnes pensent que cette tâche relève du généraliste, entre autre parce qu'il connaît bien ses élèves, parce qu'un lien peut se faire entre les diverses matières enseignées et que des activités peuvent s'offrir sur une base régulière.

D'autres s'opposent à cette prise de position. Des chercheurs dont Laura H. Chapman⁴ et des associations comme le NAEA aux États-Unis ont à maintes reprises souligné l'importance d'avoir des personnes qualifiées pour enseigner les arts plastiques au primaire.

D'après ces sources d'information, s'il est impossible d'avoir des professionnels il faut former adéquatement le personnel enseignant.

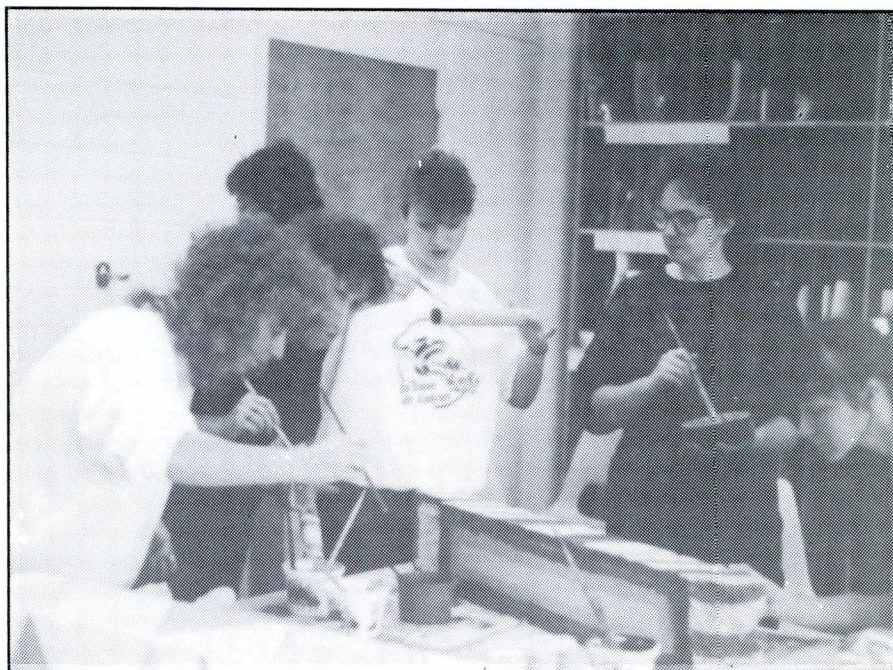
Une telle formation comporte les connaissances suivantes: le développement de l'enfant à travers les arts plastiques, le langage plastique, les

courants artistiques, les artistes et leurs oeuvres, les diverses techniques, les procédés et j'en passe. A cela s'ajoute l'esthétique⁵ pour les questions d'ordre philosophique reliées à l'art.

Il s'avère quasi impossible d'envisager cette formation pour les enseignants du primaire en Acadie et ailleurs. Alors donnons-leur des personnes ressources qualifiées. Cela n'exclut pas les arts plastiques de la formation des généralistes. Au contraire, ils doivent être sensibilisés à l'importance des arts pour l'enfant et pour la société en général.

Pour ce faire, il faudrait chercher à les amener pas à pas vers ce monde merveilleux des arts visuels. D'abord en visitant les galeries d'art afin de **voir** les oeuvres, apprendre à les **lire** et à les **apprécier**. En rencontrant des artistes **de chez-nous et d'ailleurs** pour se rendre compte du **rôle important** qu'ils jouent dans notre société. De plus, il est nécessaire de **manipuler** les matériaux (l'argile, la gouache, le papier, le fusain...) afin **d'éveiller** le processus de création artistique.

Si les généralistes en place développent un goût pour les arts visuels, cela ne peut que favoriser un enrichissement culturel, un apprentissage plus complet pour les élèves et une prise de conscience quant à la nécessité d'avoir des professionnels de l'enseignement des arts plastiques dans les écoles primaires en Acadie.



Quelques étudiantes du programme préscolaire-élémentaire de la Faculté des sciences de l'Éducation du centre universitaire de Moncton. Elles explorent la peinture et la sculpture par assemblage. Cette activité pratique fait suite à une appréciation des oeuvres du sculpteur acadien Claude Roussel. C'est aussi une préparation à la visite de cet artiste dans cet **Atelier d'arts plastiques**. M. Roussel qui arrive tout juste de Séoul où une de ses sculptures est en exposition permanente.

1. Il existe des **documents de travail** depuis 1979
2. Jean-M. Long, **Nouvelles**, "Les programmes d'études... Où en sommes-nous?", AEFNB, no. 8, 6 février 1989, page 16.
3. A Edmundston et à Moncton.
4. Laura H. Chapman, **Approaches to Art in Education**, New York, Harcourt Brace Jovanovich Inc, 1978, page 418.
5. Sally Hagaman, **Art Education**, "Philosophical Aesthetics in the Art Class: A Look Toward Implementation", Virginia, May 1988, Volume 41, No 3, pages 18 à 22.

CIRCA

CENTRE D'EXPOSITION

ART CÉRAMIQUE CONTEMPORAIN

DU 16 septembre au 21 octobre 1989

MARIE-FRANCE BRIERE

«Constructions-Coupe»

Vernissage le 16 septembre de 14h00 à 18h00

Du 4 novembre au 16 décembre 1989

DANIEL COUVREUR

Vernissage le 4 novembre de 14h00 à 18h00

372 rue Sainte-Catherine ouest, suite 444
Montréal (Québec) H3B 1A2
Téléphone: (514) 393-8248

Du mardi au vendredi
de 11h00 à 18h00
Le samedi de 12h00 à 17h30

Comme vous avez pu le constater, aucun article de ce numéro n'était écrit par un membre de l'AQESAP: nous n'avions pas demandé à un Québécois de traiter du sujet que nous avons présenté à tous nos auteurs invités. Mais nous n'avons pas voulu davantage taire les opinions de nos gens. Plutôt, nous nous sommes plu à les questionner de façon inusitée. Nous leur avons demandé de voguer dans le monde du rêve et de l'espoir: si le Ministre de l'Éducation devait leur accorder un souhait, lequel choisiraient-ils comme priorité?

L'équipe de rédaction

MONSIEUR LE MINISTRE DE L'ÉDUCATION, SI VOUS DÉCIDIEZ SOUDAIN À NOUS ACCORDER UN SOUHAIT... UN SEUL SOUHAIT... VOICI CE QUE NOUS DEMANDERIONS...

*Si je n'avais qu'une demande à formuler au Ministre de l'Éducation, ce serait d'adopter la philosophie transmise dans le rapport Rioux (de la Commission d'enquête sur l'enseignements des Arts au Québec, Tome 1, 1968) et s'arrêter tout particulièrement à ce court texte: **L'éducation artistique est une éducation de base, prioritaire à toute spécialisation, au même titre que la mathématique et la langue maternelle.** Si les arts étaient aussi bien traités que les deux disciplines précitées, nous n'aurions plus à nous inquiéter pour sa survie."*

Monique Brière, vice-présidente de la S.C.E.A.

"Est-ce possible d'imaginer un ou une ministre de l'éducation qui prendrait plaisir à participer, de temps en temps, à un atelier d'arts plastiques, d'art dramatique, de danse ou de musique avec des enfants? En entrant ainsi dans la dynamique de l'expérience esthétique et de l'activité créatrice, cet individu prendrait conscience, à travers sa propre expérience, de la valeur de l'éducation artistique dans le développement de la personne. Il ne ferait aucun doute dans mon esprit qu'alors cet éminent personnage verrait à ce qu'il y ait un équilibre et une harmonisation des dimensions sensibles et rationnelles dans les enseignements dispensés par l'école québécoise."

Louise Gareau-Broin, professeure à l'Université de Sherbrooke

Si j'étais Ministre de l'Éducation, je proposerais bien des changements en sachant cependant que je ne suis pas maître de toutes les règles du jeu. Je relirais le rapport Rioux et je modifierais la philosophie de l'école primaire en accordant aux disciplines artistiques (1/3) et à l'éducation physique et sociale (1/3) un temps égal aux disciplines académiques (1/3). Je demanderais qu'un cours choisi dans une discipline artistique soit obligatoire à tous les degrés du cours secondaire. Au niveau collégial, j'inclurais quelques crédits de formation artistique et culturelle dans la formation de base obligatoire. Pour la formation professionnelle dans les disciplines artistiques, j'encouragerais les cegeps et les universités à développer les stages dans les milieux de travail et la recherche au niveau des études avancées. Et je ne serais pas réélue."

Suzanne Lemerise, professeure à l'Université du Québec à Montréal

"Je placerais l'enfant au centre des priorités, indépendamment des priorités ministérielles, sociales, économiques, syndicales, patronales, académiques et autres, afin que:

- l'école soit le reflet des besoins de l'enfant et non le miroir des attentes de la société,
- l'école accepte l'enfant avec ses forces et ses faiblesses, ses peurs et ses audaces,
- l'école soit en mesure de développer toutes les potentialités de l'enfant,
- l'école soit un organisme ouvert sur la connaissance et non sur une structure fermée sur des "savoirs déshués",
- l'école privilégie la créativité en bannissant tout apprentissage lié à la reproduction servile et sécurisante."

Francine Gagnon-Bourget,
secrétaire à l'A.Q.E.S.A.P.

"Si j'étais ministre de l'Éducation, je nous accorderais deux souhaits plutôt qu'un:

- 1) L'urgence du besoin visant à contrer un déséquilibre injustifié dans le système scolaire m'inciterait à remanier substantiellement le régime pédagogique et les modalités de financement des commissions scolaires afin d'assurer une formation équilibrée des jeunes québécois, donc garantir à court terme l'implantation efficace des arts.
- 2) J'entreprendrais une campagne d'information auprès des parents visant à montrer l'importance des arts dans le développement harmonieux de leur enfant et pour l'avenir de notre société. Une génération suffirait pour que les arts prennent la place qui leur revient en éducation."

Laurette Drouin, membre de
l'exécutif de l'A.Q.E.S.A.P.

"Si j'étais le Ministre de l'Éducation, la première chose que je ferais pour les arts serait de proposer au Premier Ministre la formation d'un conseil interministériel ayant pour mandat d'augmenter le nombre des éducateurs en arts (et donc, d'améliorer la qualité de vie de nos enfants) dans nos écoles primaires et secondaires, dans nos musées et dans nos institutions de bien-être social et de santé. L'objectif de cette innovation serait de décloisonner nos actions individuelles et personnelles et de nous donner la possibilité de faire une meilleure diffusion de nos connaissances dans un contexte socio-culturel moins fragmenté. Ce Conseil de l'Éducation Artistique serait constitué de trois sous-ministres, un au Ministère de l'Éducation, un au Ministère de la Culture et un au Ministère du Bien-être social, en plus d'agents praticiens chevronnés agissant dans les trois secteurs précités. Le démarrage du Conseil pourrait débiter par un appel aux projets. Je proposerais que les fonds requis pour faire fonctionner les opérations du Conseil soient déduits de l'enveloppe budgétaire réservée pour le transport des BPC dans les pays étrangers afin d'assurer une somme considérable pour le fonctionnement du Conseil et une dépense plus écologique des monnaies publiques."

Nancy Lambert, professeure à
l'Université de Montréal

"J'aimerais rappeler au ministre de l'éducation un passage du Rapport Rioux (tome 1, pp. 93-97) proposé par le Conseil supérieur de l'éducation dans son Avis: Il ne peut pas y avoir d'éducation de l'être humain sans que l'imagination ne soit intégrée comme étape essentielle du processus éducatif. L'art est la voie par excellence du développement de l'imagination, une authentique voie de connaissance."

Thérèse Couture, conseillère
pédagogique et spécialiste,
Saint-Agapit.

"Ce que je demanderais au Ministre? Que les arts plastiques soient obligatoires à tous les niveaux de l'enseignement afin de permettre aux élèves d'avoir un développement mieux équilibré entre la pensée expérimentale et logique versus la pensée intuitive et créative."

François Monière,
spécialiste au secondaire,
Buckingham

"À l'instar de Particip'Action, je souhaiterais voir se réaliser une vaste campagne publicitaire qui démontrerait avec éloquence la nécessité et le rôle d'un enseignement artistique dans la formation générale de nos jeunes d'âge scolaire tout en insistant sur la place plus qu'importante accordée aux arts et aux artistes dans le vécu de notre société québécoise, la fierté d'une éclosion de notre culture à travers le monde ainsi que l'apport économique considérable qui en découle."

Luc Paquette,
conseiller pédagogique à la
Commission scolaire Les Écores

"La première chose que je ferais si j'étais ministre de l'éducation serait la déclaration suivante:

Les arts visuels et les carrières et métiers reliés aux arts sont prioritaires dans les sociétés où l'économie est technologiquement avancée. La qualité du design est essentielle tant pour faire que pour vendre le produit. Par conséquent, nous devons préparer adéquatement nos élèves et nos étudiants pour ce futur où ils seront soit créateurs d'art ou consommateurs d'art et cela se fera en reconnaissant l'importance et le rôle de l'éducation artistique dans nos écoles québécoises à travers la qualité de ses programmes et le support qu'on leur accordera." (traduction de Monique Brière)

Judy Freedman, spécialiste au
secondaire à Montréal

"Qu'il y ait des arts plastiques obligatoires à tous les niveaux du primaire et du secondaire, enseignés par des spécialistes qualifiés, et qu'en fin de secondaire cette matière soit obligatoire en vue d'obtenir le diplôme de secondaire II. J'ajouterais que les groupes d'élèves devraient être limités à vingt: ils ont le goût d'échanger avec nous, de se confier et notre approche est très personnelle. Elle vise à approuver et encourager le jeune à une époque où celui-ci vit dans une société où les deux parents travaillent et ne sont pas toujours à l'écoute de leur progéniture."

Pierrette Labbé Boissonneault,
spécialiste au secondaire
à Arthabaska

"Si j'étais Ministre de l'Éducation, la première chose que je ferais pour les arts?

- Proposer à la population une relecture du Projet éducatif, à la lumière de la place efficace que doivent prendre les arts dans l'École et non à la périphérie de celle-ci, pour faire comprendre aux parents qu'une éducation qui ne suscite pas la capacité des jeunes à faire et à comprendre leurs images, ne fait que "parcelliser" la perception qu'ils ont du monde et de la civilisation à laquelle ils appartiennent."

("Rappeler enfin que l'Europe technologique et culturelle qui s'est manifestée au bicentenaire de la Révolution française et qui se prépare pour 1992, n'a pas honte de ses traditions artisanales inscrites dans le geste et dans le respect des traditions artistiques").

Jacques-Albert Wallot, professeur
à l'Université du Québec
à Montréal

"Si j'étais le ministre de l'éducation je distribuerai des fonds spécifiques aux commissions scolaires afin de favoriser l'implantation d'un programme d'arts plastiques. Ces fonds serviraient à l'emploi de consultants en arts et de spécialistes, ainsi qu'à l'achat de matériel et d'équipement audio-visuel. Sans un engagement concret de soutien des arts en milieu scolaire, nous ne pouvons profiter des ressources et des talents disponibles dans la province afin d'enseigner les arts aux enfants."

Leah Sherman, professeure à
l'Université Concordia, Montréal

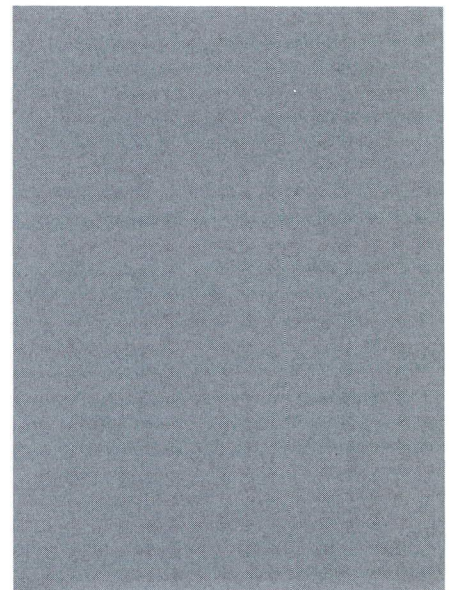
"... Un ministère de l'éducation qui n'est pas conscient des valeurs fondamentales de l'être et de la société, ou encore, qui plus est n'en tient pas compte dans ses options, n'est certes pas apte à saisir le sens de la fonction fondamentale de l'éducation, c'est pourquoi il serait donc nécessaire dans ce rêve que ce ministère puisse enfin nous signifier nettement et sans complaisance le sens fondamental de son mandat sans quoi, nous devons bien réaliser que toutes nos espérances et tous nos projets reposent sur le vide, l'illusion et l'inconscience.

Dans ce rêve, l'éducation artistique appartient aux droits de l'homme, nous y avons investi beaucoup d'espoir et d'énergie depuis de nombreuses années confiants au respect de ce droit, ce ministère peut-il toujours nous affirmer endosser ce principe, jusqu'où est-il prêt à s'imposer pour le faire valoir? Quels sont les véritables fondements de la politique de ce ministère, quelles sont ses véritables intentions et ses moyens, est-ce vraiment un rêve que de vouloir le savoir?"

Claude Meloche, professeur à
l'Université du Québec à
Trois-Rivières

"Si je devais demander une seule chose au Ministre de l'Éducation? Je lui demanderais la présence de spécialistes en arts plastiques à tous les niveaux pour assurer l'existence même de la discipline dans les différents milieux."

Réal Dupont,
président de l'A.Q.E.S.A.P.



Bozarts, L'Homme de papier, La Toile d'araignée, La Fougère et la Rouille, Puzzle, etc.

Autant de films dans lesquels le cinéaste

Jacques Giraldeau

explore les corridors et les avenues de l'univers de l'art.

Une approche visionnaire et un regard objectif
qui donnent l'heure juste sur l'état
ou l'évolution de la création artistique.

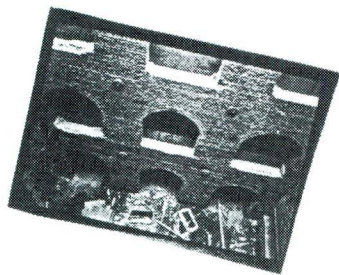


Cette fois, il ose s'attaquer
à un sujet rarement abordé :

le commerce de l'art !

dans deux films actuellement en
préparation, intitulés provisoirement

**Le Tableau noir
et La Toile blanche**



Qui établit les règles du jeu dans le commerce
de l'art ? À qui profitent-elles ? Et de quelle
manière ? Quels sont les rapports de l'artiste
avec l'argent ?

Films et vidéocassettes seront disponibles
au printemps 1990.

Deux productions de
l'Office national du film du Canada





... des ateliers
d'arts plastiques
adaptés aux besoins
des enseignants.

- des produits
exclusifs
- des techniques
d'avant-garde
- des animatrices
spécialisées

Renseignez-vous
dès maintenant



Brault & Bouthillier

700, avenue Beaumont
Montréal, Québec
H3N 1V5

273-9186