

HISTORIQUE DES BUTS DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES
AUX NIVEAUX PRIMAIRE ET SECONDAIRE AU QUEBEC
DE 1873 A NOS JOURS

Marie Bineau

Mémoire de maîtrise

de

La Faculté

des

Beaux-Arts

Présenté en conformité avec les exigences
pour l'obtention de la maîtrise en Education artistique à
l'Université Concordia
Montréal, Québec, Canada

Août 1981

© Marie Bineau, 1981

RESUME

HISTORIQUE DES BUTS DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES AUX NIVEAUX PRIMAIRE ET SECONDAIRE AU QUEBEC DE 1873-A NOS JOURS.

Marie Bineau

Ce mémoire a pour objectif de retracer dans le temps les buts de l'enseignement du dessin et par la suite des arts plastiques au Québec. Cet historique s'élabore par le biais des programmes d'études étatiques et de rapports gouvernementaux importants en éducation.

Les programmes d'études des niveaux primaire et secondaire véhiculent des buts qui reflètent les valeurs sociales du temps auquel ils correspondent. Le langage dans lequel ils nous sont livrés, révèle la conception de l'éducation que se faisait le gouvernement de chacune de ces époques.

Afin de saisir le sens des buts de l'enseignement des arts plastiques dans les documents étatiques, ce mémoire s'élabore en quatre phases dont les deux premières correspondent à une dimension plus descriptive de la question.

Ainsi au premier chapitre, un historique plus social qu'éducatif dépeint le contexte socio-culturel, socio-économique et socio-politique dans lequel le Québec se développe.

Au chapitre deuxième, l'historique des buts de l'enseignement des arts plastiques s'élabore au fil des programmes d'études étatiques dans les termes mêmes rédigés par les gouvernements respectifs.

Une deuxième dimension de ce mémoire, celle-là plus analytique se retrouve dans les deux phases correspondant aux chapitres trois et quatre.

Au chapitre troisième, une analyse des buts de l'enseignement des arts plastiques véhiculés dans les programmes d'études primaires et secondaires laisse percevoir le caractère secondaire de ces buts.

Au chapitre quatrième, une analyse de documents étatiques permettant l'orientation et l'élaboration de nouveaux programmes est faite dans le même esprit que celui véhiculé tout au long du mémoire, c'est-à-dire en rapport avec les contextes historique, social et éducatif.

Table des matières

Introduction	1
1. La motivation	2
2. Le problème	3
3. L'hypothèse	6
4. La méthodologie	10
5. Le cadre opérationnel	13
Chapitre premier	17
1. La société et l'éducation en Nouvelle-France.....	20
2. La société et l'éducation en Nouvelle-France (Canada) après la conquête anglaise	26
3. La société et l'éducation au Québec de 1945 jusqu'à la réforme scolaire,	32
Chapitre II - Les programmes d'études étatiques: buts de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques	37
Programme de 1873 à 1879	40
Programme de 1888 à 1898	41
Programme de 1898 à 1905	41
Programme de 1905 à 1937	42
Programme de 1937 à 1938	44
Programme de 1939	45
Programme de 1948 à 1959	46
Programme de 1956 à 1960	47
Programme de 1968 à —	48
Programme de 1980 à —	52

Chapitre III - Analyse des buts de l'enseignement du dessin et des arts plastiques	56
Liste des buts spécifiques aux arts plastiques	59
Regroupement des buts d'application pratique: économiques ...	61
Regroupement des buts d'application pratique: culturels	62
Regroupement des buts d'application pratique: scolaires	63
Regroupement des buts visant les qualités d' "ETRE"	64
Regroupement des buts spécifiques aux arts plastiques	65
Chapitre IV - Analyse des quatre grands documents ératiques d'orientation scolaire au Québec	69
1. Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement au Québec	72
2. Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts plastiques au Québec	93
3.-4. L'enseignement primaire et secondaire au Québec (livre vert) L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action (livre orange)	109
Conclusion	119
Notes	132
Bibliographie	140

Tableaux

Cadre structural de la démarche	9
Regroupement des buts de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques,	
1. d'application pratique: économiques	61
2. d'application pratique: culturels	62
3. d'application pratique: scolaires	63
4. visant les qualités d' "ETRE"	64
5. spécifiques aux arts plastiques	65
Cadre d'analyse du rapport Parent	72
Cadre d'analyse du rapport Ribux	92

Annexes

1. Historique des buts de l'enseignement des arts plastiques depuis 1873.
2. Objectifs de l'enseignement des travaux manuels de 1956.

Introduction

5

1. La Motivation

L'objectif fondamental de ce mémoire d'un artiste-enseignant repose sur la nécessité d'apporter des éléments de réponses à des problèmes vécus dans le cadre de l'enseignement des arts plastiques aux niveaux primaire et secondaire.

Harmoniser les fonctions de pratique artistique et de pédagogie artistique est le désir d'une grande partie des enseignants en arts plastiques, désir qui pour beaucoup se réalise difficilement, malgré son importance, tel qu'en témoigna Paul Klee:

J'ai, en toute conscience, la ferme conviction de ne pouvoir à la longue, me soustraire à cette activité (l'enseignement), si utile à tous les points de vue. A mon avis, la chose la plus importante est que vous mettiez l'accent sur votre désir d'avoir comme professeur un artiste dont l'art reste suffisamment vivant et actuel pour servir de guide à la jeunesse.

Par cette recherche, il ne s'agit pas de remettre en question l'acte créateur de l'artiste, les arts plastiques ou visuels en tant que discipline artistique et la démarche vers la connaissance. Au contraire, ces trois éléments semblent être les composantes fondamentales d'une pratique artistique consciente qui s'inscrit comme étant une "valeur nécessaire" dans l'expérience humaine.

3.
L'art exprime le devenir mystérieux du Destin, il insère l'homme dans le renouveau d'une création toujours en expansion, renaissante et jaillissante de ses propres sources à l'infini.²

2. Le problème

Persuadée que l'art est une "valeur nécessaire" pour l'équilibre d'une société, pour sa survie, son évolution, sa croissance et son devenir, il apparaît évident que peu de personnes dans la société sont conscientes de cet état de fait, sinon ceux et celles qui oeuvrent de près ou de loin, dans le domaine ou ceux et celles qui y sont sensibles par goût ou par intérêt. La croyance populaire associe souvent l'art, à tort ou à raison, à une certaine élite intellectuelle, dans la pratique ou l'appréciation de l'art, et voue le produit artistique à une classe sociale économiquement riche. Quant aux artistes eux-mêmes on leur prêtera peu d'aptitudes à participer au devenir collectif de leur société, principalement sur le plan économique.

Artistes, encore un effort si vous voulez devenir révolutionnaires! Vous n'êtes ni dans une situation désespérée, ni dans un rôle de premier plan: cette société ne vous chasse ni ne vous emprisonne et, d'un autre côté, vous ne représentez en somme qu'une force sociale de second plan. Or, si désireux soyez-vous de faire beaucoup, par vos oeuvres et par votre rôle actif dans le milieu, pour un monde meilleur, vous êtes dans une situation exceptionnellement défavorable. Les arts dits "plastiques", en effet, ont une caractéristique frappante qui rend tout à fait difficile dans votre domaine la réussite, les plus radicales intentions: leurs images sont muettes.³

Cette perception de l'artiste engendre et entretient un malentendu au sein des institutions éducatives face à l'enseignement des arts. Ce malentendu est manifeste principalement dans la remise en question de l'enseignement des arts plastiques aux niveaux primaire et secondaire. Les arts plastiques n'ont pas droit de cité dans la société. Il en est de même à l'école, comme en témoigne un commissaire de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal en déclarant lors d'une réunion que:

«L'enseignement du français, de l'anglais et des mathématiques n'y est pas assez bon (à l'école publique) et les parents n'apprécient pas tellement certaines "chinoïseries" comme les cours d'arts plastiques.»

Aux problèmes de reconnaissance, de crédibilité, de la part de la société face au domaine de l'art, s'ajoute le problème du pseudo-art. L'art, qu'il soit enfantin, populaire ou savant répond tout autant à ce que Wassily Kandinsky nomme le "principe de Nécessité Intérieure" condition essentielle pour qu'il y ait "Art":

Cette Nécessité Intérieure, trois nécessités mystiques la constituent:

1. Chaque artiste, comme créateur doit exprimer ce qui est propre à sa personne. (Elément de la personnalité.)

2. Chaque artiste, comme enfant de son époque, doit exprimer ce qui est propre à cette époque. (Elément de style dans sa valeur intérieure composée du langage de l'époque et du langage du peuple aussi longtemps qu'il existera en tant que nation.)

3. Chaque artiste, comme serviteur de l'art, doit exprimer ce qui, en général, est propre à l'art. (Elément d'art pur et éternel qu'on retrouve chez tous les êtres humains, chez tous les

peuples et dans tous les temps, qui paraît dans l'oeuvre de tous les artistes de toutes les nations et de toutes les époques et n'obéit, en tant qu'élément essentiel de l'art, à aucune loi d'espace ni de temps.)⁵

De même, Platon admet qu'il y a des conditions essentielles pour qu'un geste pictural, spatial, kinesthésique, sonore ou verbal soit considéré comme étant artistique. Ainsi il distingue clairement l'art véritable du pseudo-art en n'établissant pas de hiérarchie entre l'art de l'enfant, du naïf ou de l'artiste dont l'oeuvre est "consacrée".

Plato, I have said, does not condemn art, but only that which is a semblance of art. He makes the distinction between true art and sham art very clearly.

True art is rational, while sham art is irrational.

True art can give a rational account of what it does, while sham art cannot.

True art relies on reason and has a clear grasp of its objects and operations; it is based on knowledge.

Sham art, on the other hand, relies on the irrational part of the psyche: it proceeds without knowledge, on the basis of mere knack or routine and habitude.⁶

C'est ainsi que Constantine Cavarnos communique la pensée de Platon en regard des disciplines artistiques. Nous devons tout de même joindre à cette citation une mise au point quant à la notion de raison.

For Plato only a reason whose cognitive and emotional sides have both been developed can attain to an adequate knowledge of being.⁷

La notion moderne de rationalité ne coïncide en rien avec celle de Platon. Il inclut les dimensions émotives et intuitives dans la pensée rationnelle de l'être humain, alors que le monde moderne ne perçoit la raison qu'en dehors de toute affectivité.

3. L'hypothèse

La multiplicité des buts et objectifs de l'enseignement des arts plastiques véhiculés dans les documents éatiques québécois depuis le premier programme de 1873 jusqu'à maintenant, aurait-elle collaboré à tisser graduellement une incompréhension quant à la nature même des disciplines plastiques et de son enseignement? En est-il de même pour les grands documents d'orientations commandés par l'état ces derniers vingt ans? De sorte que cette incompréhension nous dirigerait vers un constat peu encourageant quant à l'importance qu'auraient les arts plastiques dans la société en perpétuelle construction. Cette hypothèse s'échafaude sur le principe suivant: que l'art, en occurence les arts plastiques, est une valeur sociale nécessaire.

Il nous semble, que toute création, à quelque niveau qu'elle se situe et quelles que soient les idéologies qui la justifient, est en relation immédiate avec cette liberté collective perpétuellement jaillissante qui anime la réalité humaine, bouleverse les structures même les plus endormies ou les plus figées et jette les groupes humains (pour qui les représentations collectives et les classifications sont des moteurs d'intégration et d'immobilité) dans le changement et, pour tout dire l'histoire.

Par contre, la société québécoise, par son système d'éducation permissif, semble faire des arts plastiques un outil, un moyen, une approche, une méthode éducative. Il s'agit donc de la dichotomie entre l'enseignement des arts plastiques et l'éducation par les arts. Concrètement, cette incompréhension fait en sorte que les agents d'éducation et les artistes ont peine à accorder aux disciplines plastiques leur place réelle.

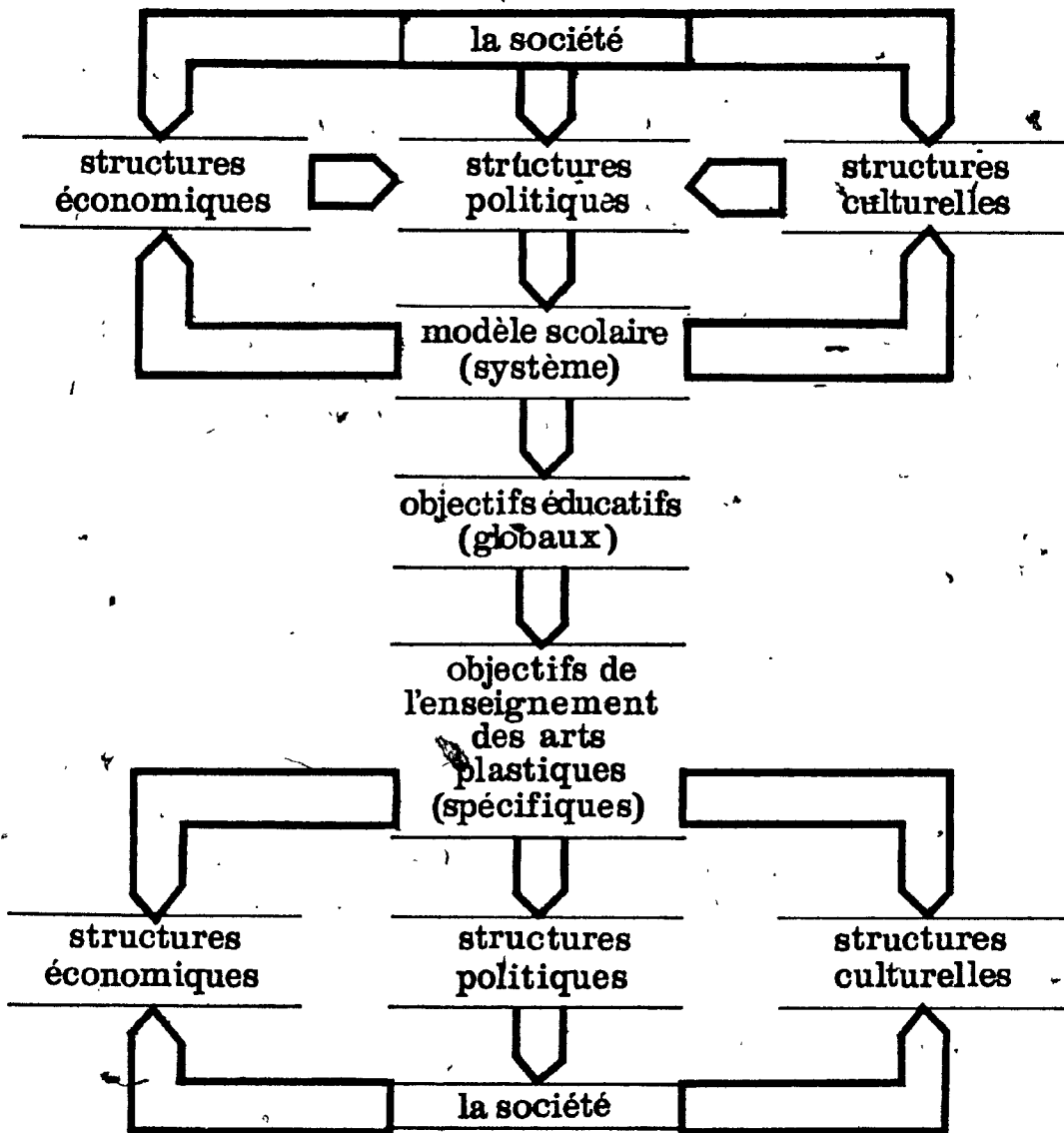
Les agents d'éducation et les artistes font partie intégrante de la société au même titre que tout autre "acteur" faisant partie de la société. C'est pourquoi nous ne voyons pas comment ceux-ci échapperaient, aux idéologies véhiculées par leur société. Nous croyons qu'il est possible d'énoncer le postulat suivant: Que la société, constituée par le biais de ses structures économiques, politiques et culturelles, élabore à son image son système scolaire, fixe à son image ses objectifs d'éducation et projette ainsi d'elle-même son image dans la société qu'elle deviendra.

Art education, like all other subject areas in the curriculum, functions in at least two contexts. One of these contexts is that of the school and the other the society within which the school functions. Although what happens in the school has some influence upon society, the rapid and dramatic changes in American society have greatly influence the school. These changes have incurred new and evolving expectations of the school and the various subject areas that constitute its curriculum, the teaching of art has been affected by these changing expectations and that the goals which art educators have tried to attain have been shaped, in large measure, by developments political, social, economic, and intellectual in society. Indeed, the very facts that one seeks and the moral ends one hopes to attain through education cannot be understood or realize apart from the milieu in which one lives.⁹

C'est à ce stade-ci qu'il nous est permis d'insérer les buts et objectifs de l'enseignement des disciplines plastiques dans un rapport social. On peut compléter le postulat ci-haut énoncé, en précisant que la société engendre son système d'éducation et fixe les objectifs relatifs à ce système. Ces objectifs globaux se concrétisent d'abord dans des objectifs spécifiques aux disciplines d'enseignement qu'encourage le système d'éducation. De sorte, qu'on peut facilement supposer que les objectifs de l'enseignement des arts plastiques sont déterminés et conséquents des objectifs globaux de l'éducation.

Pour mieux expliciter le postulat ci-haut énoncé, le tableau suivant en fournira une illustration plus synthétique.

cadre structural de la démarche



4. La Méthodologie

Pour mieux encadrer cette étude, il apparaît essentiel de recourir à un modèle sociologique:

(...) qui est d'abord et avant tout un effort d'analyse, une méthode intellectuelle qui encadre la perception de la réalité, une recherche patiente, souvent minutieuse, toujours rigoureuse, pour construire une représentation du réel.¹⁰

Il ne s'agit pas ici d'être confondu avec le sociologue. Ce dernier élabore sa recherche dans un but purement scientifique. Il s'agit simplement d'utiliser ou d'emprunter un modèle, une structure à caractère sociologique pour encadrer une recherche d'artiste-enseignant.

Pour déceler des facteurs pertinents à cette recherche, il est essentiel de recourir à un modèle systémique de l'action sociale ou humaine. Guy Rocher et Pierre W. Bélanger définissent ainsi ce modèle systémique:

Celui-ci repose en effet sur le postulât que toute action sociale présente les caractères d'un système et peut être analysée comme telle. Plus explicitement, cela veut dire qu'on doit trouver dans toute action sociale des éléments ou des unités identifiables, que ces éléments sont interdépendants les uns des autres et que tout changement dans une unité entraîne des changements dans d'autres unités.¹¹

Il va sans dire qu'un modèle n'est qu'un cadre théorique qui se concrétise dans des structures et ces mêmes structures sont vouées et répondent à des fonctions très précises.

Guy Rocher et Pierre W. Bélanger identifient quatre fonctions principales à tout système social:

La première fonction est celle d'adaptation qui correspond principalement à l'activité économique, activité qui assure la survie de la société dans un milieu donné.

La deuxième fonction est celle de la poursuite des buts qui engagent le futur dans le présent dans un processus de prise de décision et de mobilisation des ressources. Cette fonction correspond donc à la notion de politique au sens large du terme.

La troisième fonction est celle de l'intégration, fonction qui correspond à cette super-structure des services que nous connaissons aujourd'hui, qui a existé plus modestement dans le passé et qui implique tant l'appareil judiciaire, le contrôle social, la bureaucratie, ou toute autre institution ayant pour rôle premier d'unifier, d'harmoniser l'action humaine au sein du système.

La quatrième fonction est celle de la gestion des tensions et c'est principalement cette fonction qui nous intéresse.

Cette fonction consiste à canaliser l'action de la société en motivant, en soutenant et en nourrissant ses modèles culturels.

C'est ainsi que:

(...) dans la société globale, à la fonction de gestion des tensions, répondent les structures de socialisation, qui comprennent toutes les formes d'éducation que l'on peut concevoir dans le fonctionnement d'une société. Ainsi, les structures suivantes jouent un rôle de socialisation: la famille, le système scolaire, les entreprises, les mouvements sociaux et les partis politiques.¹²

Etant donné que ce travail s'élabore dans le cadre de l'enseignement des arts plastiques, il est essentiel de circonscrire la problématique dans l'un des secteurs appartenant à l'un des éléments constitutifs de la société. Nous confrontons sans arrêt cet élément constitutif avec les autres éléments de la structure sociale qui cernent globalement l'action humaine. C'est bien dans cette action humaine inscrite dans l'histoire que l'on peut reconnaître les motivations profondes et les réponses à la problématique.

Nous entendons ici, par action humaine, un agir individuel ou collectif mû par un partage et un échange de valeurs sociales, de structures, de symboles qui constituent l'environnement d'une communauté, d'une collectivité ou d'une nation. Ce partage et cet échange se concrétisent dans un ensemble organisé, ordonné, structuré et institué que l'on peut appeler "système".

Encore une fois, il ne s'agit pas ici, de faire une analyse uniquement sociologique pour des fins scientifiques. Il en serait ainsi qu'il

faudrait analyser d'une façon exhaustive chacune des quatre fonctions qui elles-mêmes peuvent être considérées comme étant des sous-systèmes pouvant être sous-divisibles. Il s'agit plutôt d'utiliser les structures du modèle systémique comme outil de travail servant de structure à ce discours. C'est donc un choix arbitraire puisqu'il y a sûrement une multitude d'autres façons d'appréhender la problématique.

Pour pouvoir déceler les buts et les objectifs de l'enseignement des arts plastiques aux niveaux primaire et secondaire dans les écoles québécoises, il faut recourir à des points de repère qui soient constants tout au long de la recherche et aient un caractère historique. Ces deux dimensions, sociologique et historique, serviront de colonne vertébrale à la recherche. Elles ne font pas l'objet de la recherche mais la structurent.

5. Cadre opérationnel

Cette causalité société-objectifs nous dépeint un aspect théorique seulement, de l'approche à soutenir tout au long de l'élaboration de ce travail. En soi, il aurait été possible de faire une recherche en profondeur sur les objectifs véhiculés dans l'un ou l'autre des programmes d'études de l'enseignement des arts plastiques. Cependant, cette recherche

prétend vouloir retracer un cheminement historique des idées-objectifs véhiculés sur une période de temps assez longue pour être en mesure de saisir une vision prospective en matière d'enseignement des arts plastiques aux niveaux primaire et secondaire.

Il s'agit de situer cette période de temps d'une façon chronologique et significative. Ceci dit, il est nécessaire de choisir les points de repères historiques qui se prêtent le mieux à la recherche.

Ce sont les programmes d'études des écoles primaires et par la suite primaires et secondaires qui correspondent le mieux à nos attentes pour les trois raisons suivantes:

- ils ont été émis d'une façon régulière entre 1873 et 1968,
- ils tenaient lieu de prescription,
- l'enseignement du dessin y est traité dans chacune des émissions

Afin de situer les assises socio-historiques de ceux et celles qui collaborèrent à la rédaction des documents étatiques utilisés dans cette recherche et pour permettre de mieux comprendre le cheminement historique du système d'éducation de la Province de Québec, nous traçons, au premier chapitre un bref tableau évoquant l'élaboration d'une nouvelle société. Ce bref historique se veut objectif tout en ne prétendant pas être parfait. Les informations sont puisées dans diverses interpréta-

tions qui probablement reflètent chacune à leur façon une orientation ou un point de vue.

Nous ne prétendons pas que l'enseignement de l'histoire du Canada se fait à travers le pays de la même façon. Nous demeurons toutefois convaincus que ces manuels sont bien représentatifs de cet enseignement; ils sont les plus répandus, rédigés par des auteurs les plus en vue, et ceux-ci dispensent une doctrine conforme à la mentalité et aux préoccupations de leur milieu.¹³

Nous abordons les programmes d'études au deuxième chapitre sous forme de fiches successives correspondant aux dates d'émission de chacun des programmes. Ainsi nous pouvons suivre l'histoire de ces programmes par les objectifs ou les buts qu'ils véhiculaient dans les termes même où ils ont été rédigés. Cet aspect nous apparaît comme étant de première importance puisque les mots, les termes, la phraséologie, la tonalité des écrits nous informent d'une façon significative sur les valeurs, les orientations, la nature même de la société correspondante.

Chaque jour des articles de journaux nous rappellent que la langue n'est pas seulement un moyen de communication entre les hommes, ni un moyen de s'influencer réciproquement. Elle n'est pas uniquement porteuse d'un contenu que celui-ci soit inexprimé ou manifeste, mais elle est elle-même un contenu. Elle est un moyen d'exprimer l'amitié ou l'animosité, elle est un indicateur de la position sociale et des relations de personne à personne. Elle détermine les situations et les sujets, les buts et les aspirations d'une classe sociale ainsi que l'important et vaste domaine de l'interaction qui donne à chaque communauté linguistique son caractère particulier.¹⁴

Le troisième chapitre consiste en une analyse synthétique des buts véhiculés dans les programmes d'études décrits au deuxième chapitre. Cette analyse s'effectue par le regroupement des buts par familles idéologiques pour en réduire, dans un premier temps, le nombre, et dans un deuxième temps en les situant dans des secteurs à caractères sociologiques qui tiennent lieu de paramètres permettant d'en saisir la fréquence, l'importance et la signification en regard de l'hypothèse de cette recherche.

Le quatrième chapitre est constitué de l'analyse des quatre grands documents d'orientation en matière scolaire qui, d'une façon décisive, marquent la restructuration scolaire dont nous sommes encore aujourd'hui tributaires. Ces quatre documents sont:

1966 Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement au Québec.

1968 Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec.

1977 L'enseignement primaire et secondaire au Québec (livre vert).

1979 L'Ecole Québécoise, énoncé de politique et plan d'action (livre orange).

Chapitre premier

L'histoire est une résurrection. C'est vrai; mais n'a pas qui veut, le secret de faire revivre les siècles, les sociétés, les hommes des âges évanouis. Le meilleur moyen de reconstituer par la pensée les générations disparues avec leurs idées, leurs passions, leurs préjugés, leurs traits distinctifs; c'est encore de lire les annales ou les mémoires que nous ont légués les contemporains de ces générations d'autrefois. 15

Le premier chapitre de cette recherche a pour rôle principal de situer les assises socio-historiques qui marquent la pensée éducative des mandataires gouvernementaux lors de la rédaction des programmes d'études ainsi que les motivations socio-historiques qui collaborent à la mise sur pied d'enquêtes ou d'études pour doter le système d'éducation de nouvelles orientations.

Pour ce faire, il est essentiel d'effectuer un retour synthétique dans notre histoire. Ce retour effectué, il sera plus facile d'aborder le point de départ de la longue lignée des programmes d'études éducatives. Des éléments factuels et interprétatifs retracés dans des docu-

ments divers permettent de comprendre la vie d'une société en structuration. Michel Lessard et Huguette Marquis, auteurs de plusieurs ouvrages importants sur l'architecture au Québec cernent et dépeignent les préoccupations initiales des colonisateurs français.

Inventer un pays signifie, développer un mode de peuplement, créer une habitation, définir un environnement, fabriquer un vêtement efficace, découvrir une cuisine, imaginer des véhicules utiles. Cela signifie également nommer les réalités nouvelles, forger des contes et des chansons, une musique, recréer la fantaisie et les loisirs, lancer une vie sociale, instaurer des habitudes en rapport avec le milieu et le rythme saisonnier. Inventer un pays c'est aussi s'organiser techniquement et économiquement pour survivre après avoir appris le milieu.¹⁶

Il est un autre moment de notre histoire qui présente tout autant d'intérêt. Ce moment est celui de la période de restructuration scolaire qui connut son apogée lors de l'instauration du Ministère de l'Éducation du Québec en 1964 et qui à toute fin est la conséquence de changements sociaux tels :

La révolution industrielle du Québec a brutalement interrompu une symphonie pastorale. De nouveaux thèmes et de nouveaux leitmotivs ont été introduits, qui n'avaient pas de sens au sein de la culture traditionnelle.¹⁷

1. La société et l'éducation en Nouvelle-France

C'est dans cette perspective d'un pays à créer que nous devons aborder l'histoire en Nouvelle-France.- La société est constituée au départ, par des arrivants français, issus des classes inférieures et moyennes pour la plupart. Ces classes sont représentées par des citoyens possédant un bagage académique simple, mais par contre, ayant une pratique de métiers assez diversifiée. Ces arrivants apportent avec eux une volonté de commencer une vie nouvelle dans un pays qui n'en est pas encore un pour eux. Tout est à faire à partir de leurs mains. Ils arrivent avec leurs coutumes bâties sur des traditions bien ancrées dans leur mémoire, dans leur pensée et dans leurs gestes.

Ce peuplement progressa grâce à un système de colonisation très particulier; on utilisa aux XVIIe et XVIIIe siècles l'antique système du fief féodal français, mais la seigneurie canadienne au lieu d'être une institution politique, comme durant le Moyen-Age européen, fut ici un mode de peuplement et un système de distribution de terres neuves.¹⁸

Pour peupler leur terre, les seigneurs cherchèrent à attirer des colons; les officiers des régiments cantonnés au Canada avaient souvent demandé et obtenu des fiefs; ils y orientèrent leurs soldats; d'autres firent de la propagande en France dans leur province d'origine.¹⁹

Soldats, ouvriers, fermiers, petits bourgeois, filles à marier collaborent à peupler le Canada. Issus de milieux sociaux humbles, ces arrivants rêvent de transformer leur devenir économique. Citoyens d'une France monarchique constituée par des classes sociales presque inébranlables par le petit peuple, issus d'un pays vieux et traditionnel où l'espoir de se créer une place au soleil est nul pour quiconque n'est pas noble, ou n'appartient pas au clergé, telle est la réalité de ceux qui tentent la conquête du Nouveau-Monde. Toutefois, certains colons songent à implanter sur ces nouvelles terres le modèle social de la patrie, de sorte qu'une réalité sociale nouvelle n'élimine pas du jour au lendemain la tradition séculaire qui conditionne les aspirations humaines.

Ainsi, Louis-Philippe Audet nous fait remarquer justement que:

Les plus fervents colonisateurs tentèrent de transposer au Canada la société européenne qui leur était familière (société monarchique, avec ses cadres rigides parfois) même s'il n'était pas toujours possible de transplanter sans modifications les privilèges des classes et les mentalités des castes. Le peu de colons français qui vinrent en Amérique tenter la grande aventure ne représentaient pas d'ailleurs toute la société française; il en résulta fatalement une confusion des fonctions sociales à tel point que la noblesse dut forcément se confondre avec le menu peuple. Il était alors plus facile de passer d'une classe à l'autre, d'accéder au palier supérieur pourvu qu'on manifesta de l'esprit d'entreprise, de l'amour pour le travail et de la ténacité. C'est ainsi que Pierre Boucher, domestique dans sa jeunesse deviendra juge, seigneur et gouverneur.²⁰

Les classes sociales ainsi forgées de toute pièce seraient-elles l'un des facteurs rendant difficile l'établissement de valeurs plus humanistes, telles: la pratique des arts?

Si les rois, les nobles dont les pouvoirs politiques, culturels et économiques, sont si manifestement établis et incontestables, en Europe et se nourrissent abondamment aux sources de l'art dans toutes ses formes, le petit peuple européen lui, témoin certes de monuments architecturaux si raffinés et de nombreuses manifestations culturelles, est toutefois tenu à l'écart de cette réalité élitiste. A cette époque en Europe comme à bien d'autres époques d'ailleurs, les valeurs plus intellectuelles ou même, les valeurs les plus matérielles sont au service exclusif de la classe dominante. Le peuple alors se trouve à l'écart de ce que nous pouvons appeler l'éducation au sens large du terme et par conséquent tenu à l'écart de l'instruction proprement dite.

A cette réalité, croyons-nous déceler les raisons qui font que notre passé en matière scolaire fut si timide, et limité. Louis-Philippe Audet, a justement soulevé cette question:

Quelle était l'instruction de ces nouveaux colons? Ce n'étaient ni des intellectuels, ni des savants, mais des gens de classe moyenne qui avaient l'instruction que l'on dispensait alors au peuple, c'est-à-dire la lecture, l'écriture, la calcul et la religion.²¹

Le clergé, inspiré grandement par le système scolaire qui a cours à cette époque en France, tente d'organiser celui du Nouveau-Monde selon le même modèle. Cette responsabilité éducative, il l'a hérité depuis fort longtemps en France et a su contrer déjà les tentatives de l'Etat de prendre l'éducation sous tutelle, ou contrer l'offensive laïque qui veut déconfessionnaliser le système d'éducation.

C'est à juste titre, que l'Eglise assume à elle seule le rôle de l'instruction dans la société nouvelle, d'autant plus que s'installe une hiérarchie bien structurée.

L'Eglise occupe le premier rang dans l'enseignement sous l'ancien régime. Elle dirige les écoles. Elle les finance. De ce fait, elle donne aux exercices religieux une place dominante. Sa mission scolaire est affirmée à plusieurs reprises et dans des circonstances solennelles comme les conciles.²²

Les jeunes familles assurent les premières années d'éducation. Elles doivent accorder au travail la presque totalité de leur temps et de leur énergie. Le colon doit faire face à la structure sociale comme telle, en faisant fructifier la terre, le commerce et l'économie.

Les structures sociale et religieuse s'imbriquent l'une dans l'autre de sorte que la paroisse, structure religieuse, prend place aisément dans la structure sociale à l'intérieur d'une seigneurie. La société a à sa tête le gouverneur, l'intendant et le seigneur, mais le

pouvoir politique se partage également avec l'évêque, les communautés religieuses, le curé.

La paroisse sert de base à l'administration religieuse, civile et militaire en Nouvelle-France; elle est le centre de la vie sociale.²³

Le chef religieux de la paroisse, celui qui assure le Ministère spirituel, c'est le curé; le chef civil et militaire c'est le chef de milice. Cependant, le curé doit tenir les registres de l'état civil et en cas de besoin, dresser les contrats de mariage et les testaments.²⁴

Il n'y eut, sous le régime français, aucune organisation scolaire officielle, du moins dans le sens où nous l'entendons aujourd'hui avec ministère ou département de l'instruction publique, conseil, comité, commissions. Les "petites" écoles donnaient aux fils des cultivateurs les rudiments de l'instruction primaire.²⁵

La lecture, l'écriture, le calcul et la religion, telles sont les matières enseignées. La religion occupe une place de choix puisqu'elle enseigne non seulement les règles de l'Eglise mais canalise et dirige la pensée du peuple. L'Etat épaulé le clergé non seulement à cause de ses aspirations et sa pensée chrétienne, mais parce que la religion catholique, par son enseignement, apprenait au peuple la soumission. Soumission envers l'Eglise et ses représentants, envers le roi, envers l'Etat et ses représentants.

La présence de l'Eglise dans l'éducation apparaît d'abord à l'école primaire. Par la suite la compagnie de Jésus (les Jésuites) fonde

un premier collège pour assurer la relève ecclésiastique et pour former l'élite bourgeoise qui oeuvre dans les professions libérales. L'école primaire instruit le petit peuple qui doit labourer la terre, lui fournit les instruments pour qu'il puisse être un bon citoyen capable d'administrer son petit avoir, capable de lire les édits de l'état, connaître son petit catéchisme et ainsi bien vivre dans la crainte de Dieu. Le collège s'adresse à certains citoyens pour qu'ils soient instruits selon des aspirations humanistes telles que véhiculées en Europe. On ajoute au programme d'études pour ces derniers le latin, des rudiments de la philosophie et l'étude plus approfondie de l'arithmétique.

Le rôle de l'Etat en matière d'éducation se définit par une attitude de délégation de pouvoirs, ou d'abstention, laissant à l'Eglise toute la latitude voulue pour structurer selon sa pensée et son image la formation scolaire du peuple. Louis-Philippe Audet a relevé un commentaire de l'historien François-Xavier Garneau qui juge sévèrement l'Etat et l'Eglise.

Le Gouvernement, écrivait François-Xavier Garneau, ne s'occupa jamais de cet objet (l'éducation) si important, si vital. Soit politique, soit désir de plaire au sacerdoce, en lui léguant l'enseignement, il laissa le peuple dans l'ignorance; car alors, il faut bien le reconnaître les clergés comme les gouvernements sous lesquels ils vivaient, considéraient l'instruction primaire comme plus dangereuse qu'utile. Le gouvernement prenait bien garde de troubler un état de choses qui rendait les colons moins exigeants, moins ambitieux, et par conséquent plus faciles à conduire, car l'ignorance et l'esclavage existent toujours ensemble.^{26*}

A l'école primaire, au collège classique et au séminaire pour la formation ecclésiastique, un quatrième type d'institution est projeté ou instauré vers les années 1676, selon Louis-Philippe Audet: l'école des métiers et des arts.

Si peu organisé qu'il soit le système scolaire stratifie la société: La "Petite école" primaire pour le petit peuple, le collège pour l'élite qui se destine aux carrières libérales, le séminaire pour l'élite qui se destine à l'état ecclésiastique et, selon Louis-Philippe Audet, les écoles d'arts et métiers pour ceux à qui le travail de la terre ne convient pas et dont l'habileté manuelle est manifeste. Nous connaissons une certaine réalité encore présente dans notre système scolaire à savoir: le secteur régulier et le secteur professionnel.

Un fait général qu'il faut d'abord noter et qui avait bien frappé Vaudeuil et Bégon, c'était les difficultés que présentait la géographie canadienne à la mise en oeuvre d'un programme d'instruction. Territoire vaste, population disséminée. Malgré les obstacles, l'enseignement primaire s'organise au tout début de la Nouvelle-France.²⁷

2. La société et l'éducation en Nouvelle-France après la conquête anglaise

Les années 1759 et 1760 furent des années décisives pour la Nouvelle-France: la conquête du pays par les Anglais, conquête ratifiée en 1763 par le traité de Paris, va créer une situation tout à fait nouvelle pour les 75,000 habitants devenus "les nouveaux sujets de Sa Ma-

jesté Britannique". Ils espèrent garder leur langue et leur religion; mais pour le reste, pour toute l'administration, ils auront à se soumettre aux directives venues de Londres et à obéir aux anglophones qui, désormais sont les maîtres.²⁸

La vie organisée des canadiens permet de créer une distanciation entre le continent américain qu'ils occupent et la France, la mère-patrie.

Dès 1647, quarante ans avant le début du conflit qui allait les opposer aux colons de la Nouvelle-Angleterre, les canadiens se déclaraient unis à ces derniers. Ils sont prêts à dissocier leurs intérêts de ceux des Français. Les canadiens parlent du Canada comme de leur patrie.²⁹

Le canadien développe peu à peu un nationalisme canadien. La Conquête anglaise est pour lui une menace qui risque de compromettre ce sentiment qui grandit.

Ce changement d'allégeance va modifier profondément l'évolution démographique de la nouvelle colonie britannique: des colons écossais, irlandais, anglais et américains viendront tenter fortune au Canada; plusieurs s'établiront au Québec. Timide d'abord, cette immigration prendra de plus en plus d'ampleur et transformera totalement le visage de cette province qu'on appellera d'abord le Bas-Canada, le Canada-Est, puis le Québec.³⁰

Cette transformation s'effectue principalement par le transfert des pouvoirs politiques qui passent aux mains des conquérants britanniques. Au désespoir de l'administration anglaise qui malgré un effort marqué pour

assimiler le fait français, le Québec conserve encore le visage d'une colonie française. Les paroles de Lord Durham en sont un bel exemple. Ses déclarations sont célèbres, et restent encore gravées dans la mémoire des francophones d'aujourd'hui. Le canadien se sent menacé dans ses racines, lutte courageusement et tente carrément à certains moments l'insurrection.

Ainsi, Lord Durham sent ce climat volontaire, tente d'une façon définitive de contrer cette vague nationaliste et met sur pied un mécanisme qu'il croit infallible.

Le meilleur moyen de résoudre l'opposition des deux groupes français et anglais, c'est de noyer la population française sous le flot continu d'une immigration méthodiquement contrôlée au départ, accueillie à l'arrivée, assurée d'une situation privilégiée dans la colonie. La création du Colonial Land and Emigration Department sera la réponse à cette recommandation. Il faudra angliciser par étapes, pense encore Durham, employer la douceur, supprimer d'abord les deux langues, noyer la population française du Bas-Canada par une politique d'immigration large et rationnelle; l'assimilation sera lente mais certaine car, ajoute-t-il, notre langue propage comme fait tout naturellement la langue des employeurs et des riches.³¹

La pensée française et anglaise en matière d'éducation et d'instruction est, aux XVIIe et XVIIIe siècles fort différente. Ce fait crée une dualité assez évidente en Amérique. Chaque clan est désireux de poursuivre l'instruction des membres de sa société à l'image de sa culture; il lutte pour obtenir de l'Etat le respect total conformément à ses

aspirations distinctives. Aussi étrange que cela puisse paraître, ce sont la langue et la religion qui font l'objet de la structuration scolaire, plutôt qu'une véritable philosophie de l'éducation.

La religion catholique teinte fortement l'enseignement durant le régime français. Les britanniques apportent, en émigrant au Canada, leur croyance chrétienne différente et entendent bien faire de la religion anglicane la religion du Canada. De même, ils entendent faire de la langue anglaise la langue du pays. Comment alors concilier l'inconciliable? Comment structurer un système scolaire quand au départ les fondements culturels mêmes sont si opposés?

Malgré la résistance de la société francophone, cette conquête est déterminante.

L'enseignement, élément de base d'une société, subit, il va sans dire, des influences anglo-saxonnes dès la conquête.

Si l'on songe que dès la capitulation de Québec et de Montréal, l'administration de la colonie sera entre les mains des Britanniques, militaires, ou civils, gouverneurs, Conseil législatif et Conseil exécutif, Conseil spécial, gouvernement des Canada-Unis, on ne saurait s'étonner de constater que les influences anglo-saxonnes sur l'histoire de l'enseignement au Bas-Canada et au Québec ont été constantes et profondes.³²

C'est à partir de cette réalité qu'une série de lois scolaires sont votées par le parlement du Canada. Dès 1801, est votée la première

de ces lois qui garantit et dessert la minorité anglo-protestante en installant un bureau appelé Institution Royale pour l'Avancement des Sciences, qui veille à la mise sur pied d'écoles élémentaires et de grammaire.

L'Etat est conscient de l'analphabétisme, qui règne en général au Canada. Sont créées alors, sur tout le territoire, des écoles primaires, paroissiales que le clergé local prend sous son aile. L'Etat anglo-saxon, contrairement à celui du Régime français, prend ses responsabilités face à l'éducation. Toutes les lois scolaires votées sont constituées par des orientations importantes. Quelques-unes de ces lois sont particulièrement déterminantes telles:

La loi de 1829 dite "Loi des Ecoles de Syndics" parce qu'elle établit un bureau des syndics dans chaque localité et constitue la Chambre d'assemblée, l'autorité suprême en éducation.

Les lois de 1845-1846 et 1851, officialisent les droits des minorités religieuses, dans chaque paroisse et rendent ainsi possible l'organisation d'écoles à chacune des minorités. C'est l'amorce officielle et légale d'une mise sur pied de deux systèmes scolaires: l'un pour les catholiques et l'autre pour les protestants.³³

Mentionnons les deux lois votées en 1856 et qui créent les deux journaux officiels d'éducation à savoir:

-Le Journal de l'Instruction publique,

-The Journal of Education.

Ces journaux ont comme mandat principal de véhiculer les finalités de l'éducation, conséquentes des visées socio-économiques, socio-politiques et socio-culturelles.

Malgré une bienveillante attitude des conquérants, le Canadien-français se méfie, se referme sur sa culture et s'enveloppe dans ses croyances religieuses. Il compte sur son clergé qui ne demande pas mieux. Le canadien-français qui se referme sur sa culture, le fera pour longtemps, c'est-à-dire jusqu'à la Révolution tranquille.

Les préoccupations des dirigeants sous le régime français et sous le régime anglais témoignent d'une approche éducative pragmatique. L'enseignement des arts plastiques ou du dessin n'entrent pas nécessairement dans les visées éducatives comme matière de première nécessité. Nous relevons dans le Journal de l'Instruction publique, un article rédigé en 1857 qui situe l'enseignement du dessin tel qu'on le pratique et avec l'importance qu'on lui donne.

Le dessin plaît à tous les enfants; ils aiment tous à tenir un crayon, à tirer des lignes, à tracer des figures; à défaut de crayon ils se servent de charbon et salissent les murs. Ce penchant devient même une cause de désordre et par suite, de mécontentement, de reproches et de punitions. Au lieu d'abandonner ce penchant à lui-même servons-nous-en, dirigeons-le, il deviendra un puissant secours pour nous et une ressource pour nos élèves dans presque toutes les situations de la vie. Nous aurons là un nouveau moyen d'occuper les enfants et de varier agréablement les exercices de l'école. Ceux qui auront tenu un crayon et dessiné en classe, ne griffonneront plus sur les murs.

Ne disons pas à ce sujet que le dessin est coûteux; c'est une erreur; il faut commencer par l'ardoise et l'ardoise que tout élève devrait avoir dure longtemps. Ne disons pas non plus que

nous ne connaissons pas le dessin, que nous ne l'avons jamais étudié. Etudions-le, le dessin linéaire s'apprend tout seul; il ne faut que de la bonne volonté; en huit jours, nous en saurons assez pour guider nos élèves et leur faire tracer leurs premières figures.³⁴

3. La société et l'éducation au Québec de 1945 jusqu'à la réforme scolaire en 1964.

Sans vouloir ignorer les changements sociaux qui se sont effectués pendant et suivant la première guerre mondiale, il apparaît souhaitable, pour des fins de synthèse, de poursuivre notre histoire parallèlement avec ces changements manifestés dans les documents étatiques qui nous occupent.

Cette troisième partie de notre histoire coïncide principalement avec la remise en question que la société québécoise a vécue après la seconde guerre mondiale, soit en 1945, et qui déboucha sur la réforme scolaire de 1964.

C'est particulièrement durant la période suivant l'après-guerre, deuxième guerre mondiale 1939-45, que la société québécoise vit des changements sociaux marquants. La mobilité de la population est importante, c'est-à-dire que beaucoup de citoyens quittent le milieu agricole pour venir travailler dans les industries dans le milieu urbain, là où la vie semble plus facile.

Au même moment, la vie politique québécoise est houleuse dû principalement à la lutte de pouvoir que pratique le gouvernement canadien sur celui des provinces. Le gouvernement québécois, par son premier ministre Maurice Duplessis n'entend pas s'en faire imposer par Ottawa, d'autant plus que l'un des secteurs où le gouvernement canadien tente de s'imposer est celui de l'éducation. Le premier ministre du Québec d'alors, Maurice Duplessis, entreprend une lutte serrée pour éliminer toute ingérence extérieure à sa juridiction. Duplessis est conscient du rôle fondamental de l'éducation au sein d'une collectivité quelque peu menacée dans sa culture.

Le domaine de l'éducation, déclare-t-il, est un domaine vital, particulièrement pour le Québec. Nos écoles sont des forteresses, des bastions indispensables, essentiels à la conservation de nos traditions religieuses et nationales auxquelles nous tenons, que nous avons le droit de conserver et que nous entendons conserver.³⁵

Les propos de Maurice Duplessis, dépeignent le climat politique de l'après-guerre ou d'avant la "révolution tranquille". Le gouvernement unioniste de l'époque fait face à une lutte sociale entreprise par des ouvriers et des intellectuels. Ceux-ci réagissent aux politiques d'un gouvernement autocratique, celui de Maurice Duplessis qui par des idées apparemment religieuses, traditionalistes et réactionnaires, font naître des conflits:

Parmi les principaux (conflits), mentionnons la grève de l'amiante à Asbestos, durant les six premiers mois de 1949 et, huit années plus tard, la grève de Murdochville, en 1957, qui provoquèrent de durs affrontements entre le gouvernement provincial et le mouvement syndical.³⁶

Ces conflits syndicaux suscitent des polémiques, des affrontements idéologiques, la démission (limogeage) de Mgr Charbonneau qui prend parti pour les ouvriers. Ces événements font avancer la pensée sociale parmi la population. On discute de ces événements dans tous les milieux. Les curés à l'église prennent position, discutent des questions socio-politiques et socio-économiques. C'est le grand remue-ménage qui doit aboutir à une réforme à la fin des années 1950. Le domaine de l'éducation est l'une des cibles importantes dans le débat.

Le climat général des années 50, surtout après 1956, était nettement à la controverse et à la critique: on parle de réforme dans les écoles normales, une crise d'autorité couve, latente, dans le secteur de l'enseignement spécialisé, les universités se plaignent de l'absence de fonds et de leur impuissance devant l'affluence sans cesse grandissante des étudiants. Le secteur public lui-même et l'enseignement qu'on y dispense sont vivement attaqués dans une série d'articles d'un correspondant mystérieux (dans Le Devoir) qui signe Frère Untel. La publication de ces "Insolences" s'avère un immense succès de librairie et les coups qu'il assène ébranlent les fondements mêmes du département de l'Instruction publique.³⁷

La discussion s'amorce dans l'animosité et l'intransigeance, le système scolaire est profondément attaqué. Le gouvernement d'alors tente, mais inutilement, de renverser ce qui deviendra irréversible. Le surintendant de l'Instruction publique tente d'apaiser le débat par des déclarations qui ne font que soulever la contestation. Omer-Jules Desaulniers, surintendant de l'Instruction publique déclare dans son rapport de 1955-56:

C

Depuis quelques années, bon nombre de nos jeunes intellectuels écrivains ou artistes pour la plupart, semblent s'appliquer à renier le passé et à émettre dans leurs écrits et leurs paroles, des idées fort avancées qui, sous prétexte de modernisme, cachent parfois un vide profond et qui sont incompatibles avec la mentalité de notre population, encore moins, avec les moeurs chrétiennes. D'autres, à la faveur du progrès tentent de démolir ce que nous avons de plus cher. On voudrait par exemple, en certains milieux, remplacer notre système d'éducation par une organisation improvisée, ou encore modeler notre législation scolaire sur celle des pays qui se sont donnés pour mission d'éloigner la religion de l'école. On semble alors oublier que rien de permanent ne peut être édifié à moins que l'on ne tienne compte de l'histoire d'un peuple, de ses traditions, de ses moeurs et de ses aspirations légitimes.³⁸

C'est la fin du régime duplessiste, c'est l'ouverture qu'offre le parti libéral de Jean Lesage, c'est le début d'une réforme sociale basée sur une remise en question des dimensions politiques, économiques et culturelles québécoises. L'amorce de la réforme scolaire se concrétise par la création de la "Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec", sans oublier l'outil indispensable dont se dote le Québec, la création (re-création devons-nous dire) du Ministère de l'Education en 1963. Cette création, c'est la prise en main par l'Etat d'un pivot important pour son devenir collectif. Ce projet a fait d'ailleurs coulé beaucoup d'encre à l'époque, nul n'ignore l'importance vitale d'un tel geste. Il est question, pour ceux qui opèrent dans le domaine de l'éducation (les hautes instances confessionnelles), de protéger la société

contre toute réforme trop gauchiste. Cependant à l'intérieur du clergé, comme chez les politiciens, certains prennent position. Tel est le cas de l'abbé Jean-Marie Hamelin, dont Louis-Philippe Audet reprend l'idée:

L'Etat ne peut se contenter de tenir un rôle de coordonnateur passif. Seul l'Etat, unique responsable du bien commun peut et doit assurer l'ordre et la coordination dans un fouillis indescriptible où chacun est maître absolu dans son petit royaume.³⁹

Cette dernière déclaration traduit assez fidèlement d'une part la détermination politique du gouvernement québécois, et d'autre part, nous fait entrevoir le scénario de programmes réformistes.

Chapitre II

Les programmes d'études étatiques:

but de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques

7

Au chapitre 1, nous avons dépeint la société québécoise de ses origines à la Révolution tranquille. Ce premier chapitre tient lieu de mise en scène afin de nous permettre de mieux comprendre l'esprit avec lequel sont rédigés les programmes d'études dans la Province de Québec, programmes que nous abordons ici.

Nous avons mentionné dans l'introduction, ainsi qu'au premier chapitre de cette recherche que, pour retracer un cheminement historique des objectifs de l'enseignement des arts plastiques au Québec, il est nécessaire de recourir aux documents étatiques tels les programmes d'études des niveaux primaire et secondaire.

Ces programmes d'études sont en fait les instruments premiers qu'utilisent les principaux agents d'éducation. Partant de cette affirmation, nous croyons que l'enseignant "transmet" un contenu à enseigner. Lors de l'instauration du Conseil de l'Instruction publique en 1860:

Le Conseil s'employa à déterminer les connaissances que les candidats (les enseignants) devraient posséder en vue de l'obtention des brevets accordés par les bureaux d'examineurs. L'énumération des notions adoptées en 1861 constituait un programme d'examen et non un programme d'enseignement. La matière y était répartie par cours (élémentaire, modèle académique). Durant plusieurs années, il servit néanmoins de guide aux professeurs, pour leur indiquer la matière à enseigner dans chacune des catégories d'écoles. 40

La deuxième raison qui motive notre choix d'utiliser les programmes d'études étatiques, est qu'ils représentent la prescription par excellence de l'agent politique de la société. Si l'on réfère à l'historique que nous avons ébauché au premier chapitre et les documents dont nous prendrons connaissance au quatrième chapitre, nous pouvons réaliser que l'Etat endosse relativement la responsabilité de l'éducation soit:

-avant la révolution tranquille, l'Eglise élabore et l'Etat entérine ou légifère.

-après la révolution tranquille, l'Etat élabore et légifère.

-après la ré-orientation, l'Etat consulte la population, élabore et légifère.

Il est donc très clair qu'utiliser les programmes d'études étatiques, c'est vraiment faire le cheminement idéologique et historique des objectifs de l'enseignement et partant, de l'enseignement des arts plastiques, étape après étape.

Cet historique est élaboré premièrement, de façon synthétique en annexe, dans un tableau-affiche qui nous permet de parcourir au-delà d'un siècle d'enseignement des arts plastiques rapidement et visuellement. Deuxièmement, nous parcourrons ces mêmes programmes de façon plus explicite en décelant avec plus d'évidence les contingences sociales qui teintent manifestement les buts et les contenus. Ainsi, le chapitre

deuxième, se lira par le biais de fiches constituées par les programmes dont les objectifs sont similaires. Ces fiches nous feront lire facilement les buts, l'aspect social inhérent à ces buts et les objets de ces buts.

De cette façon, fiche après fiche, nous percevons l'évolution des philosophies ou des pensées éducatives, nous percevons l'évolution des rapports existant entre la société et l'éducation et nous percevons l'importance relative de l'enseignement des arts plastiques. Conséquemment, nous serons à même de tracer des tableaux au chapitre 3 qui nous permettront de visualiser les progrès, les constances des buts de l'enseignement des arts plastiques.

1873 à 1879

But de l'enseignement du dessin:

Dessin industriel. Ce dessin qui se borne à tracer le contour des objets, est d'une application fréquente dans tous les états de vie. Les tables horizontales sont les plus commodes pour cet exercice. Les élèves ont besoin d'être bien suivis pendant cette classe. Dans les académies, il serait bon d'y ajouter quelques notions d'architecture.⁴¹

Aspect social: Dessin industriel.

Objet du but: Pratique dans le futur.

1888 à 1898

But de l'enseignement du dessin:

Dessin. Le dessin industriel, qui se borne à tracer le contour des objets, est d'une application fréquente dans tous les états de vie. Les élèves ont besoin d'être bien suivis pendant cette classe. Pour obtenir des résultats satisfaisants, il faut commencer par enseigner le dessin aux petits enfants d'une école et non se borner à enseigner cette matière, comme cela arrive trop souvent, à la classe la plus avancée.⁴²

Aspect social: Dessin industriel

Objets du but: Pratique dans le futur;

Enseigner le dessin aux petits.

1898 à 1905

But de l'enseignement du dessin:

Le but que cet enseignement doit atteindre à l'école primaire, c'est de former le goût de l'enfant, de développer sa faculté d'observation, et surtout de lui fournir le moyen d'exprimer avec facilité sa pensée par des tracés représentant des objets variés qui concernent l'habitation, l'ameublement, l'outillage et les industries locales. Ainsi, on ne considérera pas le dessin comme un art d'agrément, ni un moyen de favoriser une vocation artistique; mais comme un art éducatif, usuel et pratique, un mode d'expression indispensable dans l'industrie moderne, une véritable écriture des formes matérielles.

Dans cet enseignement, le maître doit donc s'appliquer à faire acquérir aux élèves:

1o une adresse manuelle suffisante;
 2o une grande précision dans l'observation visuelle. Ce second résultat est beaucoup plus important que le premier; car la sûreté d'observation, le talent de bien voir, est la qualité indispensable à tout dessinateur.⁴³

Aspect social:-Préparation de métiers.

- Préparation d'industrie.

Objets du but:-Exprimer sa pensée par des tracés d'objets utiles;

- Former le goût;
- Développer l'observation;
- Favoriser un art pratique et non une vocation artistique;
- Développer l'adresse manuelle en accord avec la faculté de bien voir (sensori-moteur).

1905 à 1937

But de l'enseignement du dessin:

- De faire acquérir des connaissances et des pratiques techniques, utiles à tous et indispensables aux carrières industrielles, aux métiers et aux travaux manuels.
- D'aider aux autres études, en y collaborant et en se mêlant intimement à la vie intellectuelle de l'école.
- De contribuer à la formation intégrale: (a) en développant distinctement l'esprit d'observation et d'initiative, l'imagination et le jugement; (b) en épurant le goût et en disciplinant les habitudes de méthode et de précision; (c) en affinant l'oeil et en assouplissant la main.

Pour atteindre ces fins, les moyens suivants ont prouvé leur spéciale efficacité:

- Amener graduellement à mieux voir, exprimer et retenir les formes et les couleurs telles qu'elles paraissent ou pourraient paraître: (a) par l'observation et la représentation directe du modèle-nature; (b) par des travaux d'imagination, des résumés graphiques de leçons et des illustrations de devoirs; (c) par des dessins de mémoire.
- Apprendre à lire, écrire et utiliser les formes telles qu'elles sont ou pourraient être: (a) par des croquis et des projets géométraux cotés (élévation, plan, coupes) d'objets réels ou imaginés; (b) par des esquisses de patrons divers, réalisables dans les travaux manuels ou dans les travaux à l'aiguille.
- Familiariser avec le maniement de la règle, de l'équerre, du compas et du rapporteur: (a) par des tracés précis de constructions géométriques; (b) par la mise au net exacte, d'après échelles variables, de croquis cotés relevés d'abord à vue et à main libre, ou imaginés par l'élève lui-même.
- Initier aux lois premières de la décoration et de l'harmonie des couleurs, par des applications usuelles de ces lois. Ces moyens sont les moyens mêmes du programme, c'est-à-dire la méthode. Toutefois, la plus large initiative est laissée au personnel quant aux applications des divers genres d'exercices: questions de ressources, de milieux, de besoins particuliers.⁴⁴

Aspect social:-Préparation aux métiers;

- Préparation aux carrières industrielles;

Objets du but:-Aider aux autres études;

- Développement intégral;
- Epurer le goût;
- Inculquer discipline et méthode de travail;

- Développement sensori-moteur;
- Enseigner des notions;
- Viser la représentation de la réalité visuelle;
- Apprendre le maniement des instruments de dessin technique.

1937 à 1938

But de l'enseignement du dessin:

- De contribuer à la formation générale:
 - (a) en développant l'esprit d'observation et d'initiative, l'imagination et le jugement;
 - (b) en épurant le goût et en formant des habitudes de méthode et de précision; (c) en affinant l'oeil et assouplissant la main;
 - D'aider aux autres études en se mêlant intimement à toute la vie intellectuelle de l'élève.
 - De faire acquérir des connaissances et des pratiques techniques, utiles à tous et indispensables aux carrières industrielles, à l'agriculture, aux métiers, aux travaux manuels.
- Pour atteindre ces fins, on emploie les moyens et on suit l'ordre des exercices qui sont indiqués dans le programme suivant pour chacune des années du cours.
- Crayonnages libres (spontanés ou suggérés) faits en classe ou en dehors de la classe;
 - Habituer les enfants aux traits rapides plutôt que soignés;
 - Viser plus à la bonne observation qu'à la perfection des lignes;
 - Au moyen d'objets, faire acquérir des notions pratiques sur les couleurs.
 - Faire des bordures en couleurs sur papier quadrillé.⁴⁵

Aspect social: - Préparation aux carrières industrielles;

- Préparation à l'agriculture;
- Préparations aux métiers;
- Préparations aux tâches quotidiennes;

Objets du but: - Formation intégrale;

- Epurer le goût;
- Former des habitudes de travail, de méthode et de précision;
- Développement sensori-moteur;
- Aider les autres matières;
- Faire acquérir des connaissances et des notions pratiques;
- Permettre le crayonnage relativement libre;
- Réaliser des créations à caractère pratique.

1939

But de l'enseignement du dessin:

- De développer dans le sens synthétique, l'esprit d'observation de l'élève;
- D'aspirer à une fin utilitaire en donnant à l'élève les éléments du dessin linéaire et commercial.⁴⁶

Aspect social: - Préparation au marché du travail: industriel et commercial.

Objets du but: - Développer le sens synthétique;

- Inculquer les notions nécessaires en vue d'une application pratique.

1948 à 1959

But de l'enseignement du dessin:

Le but de l'enseignement du dessin au primaire peut se définir:

- l'ensemble des formes, lignes, et couleurs qui servent à représenter le monde extérieur. Ce langage est inscrit au programme de nos écoles primaires; Il est donc jugé matière essentielle à la formation de l'homme. Il poursuit le même but premier que le tout dont il fait partie: mûrir graduellement l'intelligence de l'enfant, l'habituer au travail personnel et éveiller en lui le goût de la passion et de la découverte. Apprendre à voir juste, se souvenir de ce qu'on a vu et donner un corps à sa pensée. Le dessin moyen de culture personnelle. Ce moyen de culture personnelle, il faut en faire un apprentissage sérieux et cet apprentissage s'effectue normalement en quatre opérations:

- Exercice en présence du modèle;
- Exercice d'imitation (non de copie);
- Exercice de mémoire;
- Exercice d'imagination.⁴⁷

Aspect social: - Moyen de culture personnelle.

Objets du but: - Formation de l'homme (intégral);

- Mûrir graduellement l'intelligence;
- Donner des habitudes de travail;
- Éveiller le goût;
- Développement sensori-moteur;
- Donner un corps à sa pensée.

1956 à 1960

Nous devons distinguer ici, les programmes de dessin géométral, de travaux manuels et, pour la première fois, le programme d'arts plastiques à proprement parler. Jusqu'à maintenant, l'école élémentaire se composait de tous les niveaux de la-maternelle à la douzième année, c'est donc dire que le programme de 1956 est le premier programme correspondant à une nouvelle structuration scolaire par la distinction des niveaux primaires et secondaires. Jusqu'à maintenant, également, on parlait de l'enseignement du dessin et non des arts plastiques et l'orientation particulière s'identifiait facilement autour de buts à caractères techniques, industriels, commerciaux ou préparatoires aux travaux manuels.

A titre d'information nous croyons nécessaire d'inclure en annexe, les objectifs des différents programmes de travaux manuels, de dessin géométral en confrontation avec le nouveau programme d'arts plastiques.

Objectifs des arts plastiques:

- Eveiller la curiosité.
- Développer le jugement critique, l'esprit d'observation, l'imagination.
- Former et affiner le goût, la sensibilité.
- Encourager la recherche et l'invention.
- Favoriser l'expression personnelle.
- Faire acquérir de bonnes méthodes de travail, de la technique, de la précision, de la dextérité manuelle.
- Eveiller l'élève aux beautés de son milieu:

familial, scolaire, social et religieux,
et l'amener à collaborer à l'effort col-
lectif d'embellissement du milieu,

- Inspirer le respect du travail d'autrui.
- Diriger vers une bonne utilisation des lo-
sirs et une meilleure production artisanale.
- Apprendre à respecter la matière.
- Découvrir des talents et les orienter.

- Pour ce faire:
- Encourager et respecter les moindres créations
expressives et parfois émouvantes des élèves,
leur donner la place qu'elles méritent.
 - Se garder de trop exagérer les difficultés de
réalisation.
 - Apprécier l'oeuvre de l'élève de façon compré-
hensive et sympathique.
 - Tenir compte des intérêts locaux et saisonniers
dans le choix des exercices.
 - Varier les genres d'exercices: il y aura souvent
avantage à utiliser un exercice précédent, un
croquis par exemple, pour aborder un dessin
d'interprétation, une composition décorative ou
un projet à trois dimensions.⁴⁸

Aspect social: - Eveiller l'élève aux beautés de son milieu: familial, sco-
laire, social et religieux.

- Diriger vers une bonne utilisation des loisirs.

Objectifs: - Diriger vers une meilleure production artisanale.
- Découvrir des talents et les orienter.

1968 à ...

But de l'enseignement des arts plastiques à l'élémentaire:

L'enseignement des arts plastiques à l'é-
lémentaire a pour but de développer le cir-
cuit sensoriel des élèves, dans les chemi-
nements de l'intuition et de l'esprit créa-
teur.

Le programme d'arts plastiques vise les buts suivants:

- Assurer la spontanéité d'expression chez l'enfant.
- Favoriser la découverte de son moi.
- Encourager l'exploration de son environnement.
- Permettre à l'élève de développer ses aptitudes.⁴⁹

Aspect social: - Encourager l'exploration de son environnement.

Objets des buts: - Développement sensori-moteur.

- Assurer l'expression authentique.
- Se découvrir.
- Développer ses aptitudes.

But de l'enseignement des arts plastiques au secondaire:

L'éducation doit être une sorte d'initiation afin que chacun soit aussi bien armé que possible pour mener sa vie personnelle et pour aider à enrichir la vie d'autrui et celle de la collectivité. C'est dans ce sens que l'éducation artistique est utile, parce qu'elle favorise le développement de la personnalité toute entière, alliant l'activité intellectuelle à l'activité manuelle, mais les fondant en un processus créateur, qui est en soi l'un des attributs les plus précieux de l'homme. Tous, nous n'avons pas les dons spéciaux qui font les grands artistes, mais tous, nous pouvons nous enrichir en nous initiant à la création artistique et en apprenant à goûter les oeuvres d'art.⁵⁰

Le cours d'arts plastiques du secondaire permet à chaque élève:

- De développer sa personnalité et de l'amener à son plein épanouissement;
- D'acquérir une formation artistique;

- De favoriser le développement de l'esprit créateur;
- De s'orienter avec plus de confiance vers les carrières artistiques;
- D'ajouter un atout très précieux à sa carrière ou profession;
- D'améliorer l'entourage visuel;
- De favoriser la démocratisation de l'art;
- De se préparer à une civilisation des loisirs.

Arts plastiques 11 et 21. Cours général de formation artistique.

Le programme d'arts plastiques du premier cycle du secondaire vise, sur les plans sensori-moteur, intellectuel, affectif, et social, les buts suivants:

- Encourager les relations inter-personnelles;
- Acheminer l'élève à son stade de représentation spatial;
- Découvrir, par l'expérimentation des notions artistiques;
- Favoriser l'exploration et la maîtrise du matériel didactique;
- Permettre à l'élève d'établir une relation entre ses travaux et les arts.⁵¹

Arts plastiques, 31, 41, 51.

Objectifs: Le programme du cours à option vise les buts suivants:

- Inculquer une culture artistique aux élèves;
- Favoriser le développement de l'esprit créateur;
- Contribuer à l'épanouissement de la personnalité;
- Initier les élèves aux méthodes de la recherche individuelle et collective;
- Préparer les élèves à poursuivre des études en arts plastiques.⁵²

Cours option arts plastiques: moyen de communication de masse 32, 42, 52.

L'image, le son, et l'écriture ont toujours été à la base des communications. En étudiant

les fresques paléolithiques, les sculptures et les vitraux des grandes cathédrales, les manuscrits anciens, la photographie ou le cinéma, on voit que l'homme s'est toujours appliqué à allier l'art à son besoin de communiquer avec ses semblables. Ce cours à option propose aux jeunes la même démarche. L'univers des images, des sons et de l'écriture serviront de moyen d'expression artistique aux élèves pour une meilleure adaptation au monde réel.

Le cours poursuit les buts suivants:

- Favoriser le développement de l'esprit créateur;
- Inculquer une culture artistique aux élèves en les initiant aux moyens de communication de masse;
- Initier les élèves aux méthodes de la recherche individuelle et collective;
- Préparer les élèves à poursuivre des études en arts plastiques, photographie, cinéma, ou radio-télévision de niveau collégial ou supérieur.⁵³

Aspect social: - De s'orienter avec plus de confiance vers les carrières artistiques;

- D'ajouter un atout très précieux à sa carrière ou profession;
- D'améliorer l'entourage visuel;
- De favoriser la démocratisation de l'art;
- De se préparer à une civilisation des loisirs;
- Encourager les relations inter-personnelles;
- Inculquer une culture artistique;
- Initier les élèves aux méthodes de la recherche collective;
- L'option arts plastiques, communication de masse: aspect social en lui-même.

1980 à ...

Il apparaît en annexe un tableau-synthèse de l'historique et l'évolution des programmes de 1873 à 1980. Les derniers programmes de 1980 n'étant encore que projets, ils sont sujets bien entendu à des changements.

Compte tenu du fait que ces projets de programmes s'élaborent depuis 1975 d'une part, et que d'autre part les documents de travail ont été relativement répandus dans le milieu scolaire pour consultation, nous croyons opportun, sinon essentiel d'en traiter les buts et objectifs tout comme nous l'avons fait pour les programmes antécédents.

L'importance de ces programmes ne réside pas uniquement dans le fait qu'ils soient les derniers nés d'une lignée imposante, mais bien dû au fait qu'ils diffèrent des précédents en ce qui a trait à la nature des objectifs, au développement et à la réflexion qu'ils apportent.

But de l'enseignement des arts plastiques au primaire:

- Programme arts: Le but de ce programme est d'universaliser l'éducation esthétique à l'âge privilégié de l'enfance, d'en faire profiter tous les jeunes sans distinction, en travaillant dès l'école primaire à la formation du goût des enfants comme y travailler à former leur intelligence, leur jugement leur corps et leur sens moral. 54

Les finalités: Les finalités de l'enseignement des arts plastiques rejoignent celles dont se réclame l'éducation scolaire au Québec: la connaissance.⁵⁵

L'objectif global: L'objectif global de l'enseignement des arts plastiques au primaire est d'amener l'enfant à réaliser une image-idée de la réalité pour percevoir la réalité.⁵⁶

Les objectifs généraux: Les objectifs généraux sont formulés en fonction d'amener l'enfant à concrétiser son image à chaque étape de son évolution graphique tout au long du primaire. Ils sont d'ordre psycho-moteur, cognitif et affectif:

- percevoir;
- faire;
- voir.⁵⁷

Les objectifs terminaux: A la fin du primaire, l'enfant sera capable de témoigner de son habileté à:

- percevoir;
- faire;
- voir.⁵⁸

But de l'enseignement des arts plastiques au secondaire:

L'éducation artistique en soi, dans sa spécificité, doit tendre à permettre l'expérience esthétique. Ainsi le rôle ultime du programme est de proposer à l'élève l'aventure humaine dans ce qu'elle a de plus exaltant: l'expérience esthétique; la recherche de qualité de vie.⁵⁹

Les finalités: Par ses multiples effets, l'éducation artistique rejoint les finalités et les buts dont se réclame l'éducation au Québec.

Le programme favorise le développement global de l'élève sur les plans, intellectuel, psychique, affectif, et moral. Il développe en lui la créativité, l'affectivité, la perception, le sens moral.⁶⁰

L'objectif global:

En arts plastiques c'est l'image qui éduque. Tout contenu du programme s'articule autour d'un objectif:

faire et voir l'image;

Déoulant des grandes orientations du programme, cet objectif est la raison d'être de toutes les activités données, il englobe tous les autres niveaux d'objectifs.⁶¹

Il est mentionné dans l'introduction de ce mémoire que présenter les buts des programmes d'études des écoles primaires et secondaires depuis 1873 à nos jours, dans la langue écrite d'origine comporte en soi une information sociologique significative. Le socio-linguiste trouverait sûrement matière à en faire une étude. Là n'est pas le propos. C'est pourquoi l'action se borne à donner une mise en page uniforme à toutes les fiches-programmes, mise en page qui se dessine de façon telle que nous pouvons lire facilement la dimension sociale sous-jacente à la rédaction.

Cette mise en forme prépare d'ores et déjà au chapitre troisième, qui lui, sortant du texte d'origine, s'attache davantage à une classification des buts, en une analyse sous forme de tableaux.

Chapitre III

Analyse des buts de l'enseignement du dessin
et des arts plastiques

Pour élaborer le chapitre 2, nous avons examiné minutieusement chacun des programmes d'études pour les écoles primaires) et secondaires émis par le gouvernement de la Province de Québec depuis 1873 à nos jours.

A partir de ces informations nous pouvons, dès lors, regrouper aisément:

Premièrement des programmes ne présentant pas de modifications sensibles en matière d'enseignement du dessin ou des arts plastiques. Le tableau synthèse reporté en annexe témoigne justement de ce fait.

Deuxièmement, un regroupement des buts et objectifs de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques est possible, dans la mesure où la singularité repose uniquement sur une reformulation.

L'exemple suivant est suffisamment explicite:

1873 à 1879: Ce dessin qui se borne à tracer le contour des objets est d'application fréquente dans tous les états de vie.

1888 à 1898: Même formulation. Les élèves ont besoin d'être bien suivis pendant cette classe.

Troisièmement, un regroupement des buts et objectifs de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques se réalise grâce à la formulation de ceux-ci. Lorsque nous lisons dans un programme le but suivant: "Préparation de métiers ou d'industrie", la formulation indique clairement que par ce but on destine l'apprentissage du dessin à des fins économiques.

De cette façon nous avons regroupé les objectifs ou les buts selon des catégories qui collent à la fois à leurs formulations, ainsi que dans l'esprit avec lequel nous conduisons ce discours.

Quatrièmement, un regroupement des buts et objectifs de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques est possible dans la mesure où leurs formulations font appel à des qualités d'être tel: "Le but que cet enseignement doit atteindre à l'école primaire, c'est de former le goût."

Cinquièmement, un regroupement des buts et objectifs de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques est possible dans la mesure où l'on distingue les niveaux ou les cycles académiques visés par ces buts et objectifs. Le tableau synthèse reporté en annexe tient compte de cette classification.

Sixièmement, un regroupement des buts et objectifs de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques se réalise par le caractère spécifique à la discipline. Lorsque nous lisons dans les programmes des

buts visant la représentation de la réalité visuelle nous les distinguons des buts visant la familiarisation au maniement de la règle et de l'équerre.

Suivant ce dernier regroupement, nous incluons dans ce troisième chapitre une donnée statistique éloquent. Nous n'établissons pas de comparaisons et de regroupements en incluant les objectifs des projets de programmes de 1980 dans l'opération comptable à cause de leur non-officialité ainsi que la trop grande différence qui existe au niveau de la pensée et des buts qui y sont véhiculés.

Liste des buts spécifiques aux arts plastiques véhiculés dans les programmes de dessin ou d'arts plastiques 1873-1968.

- Enseigner le dessin aux petits enfants;
- Exprimer sa pensée par des tracés d'objets utiles;
- Viser la représentation de la réalité visuelle;
- Permettre le crayonnage libre ou dirigé;
- Représenter le monde extérieur par les formes, les lignes et les couleurs;
- Acheminer l'élève à son stade de représentation spatiale;
- Préparer les élèves à poursuivre des études en arts plastiques.

Il est implicite que les autres objectifs véhiculés dans les programmes dont nous venons de prendre connaissance au chapitre deuxième ne sont pas spécifiques aux arts plastiques: Ces autres objectifs pouvant

s'inscrire tout aussi bien dans d'autres programmes d'études tels: français, musique, sciences, mathématiques et bien d'autres. Nous avons également regroupé la masse d'objectifs par familles, réduisant ceux-ci à quarante types distincts. Cette classification nous apporte donc le résultat suivant:

20.8% sont des objectifs spécifiques

soit: 7/40

Tableau 1

Regroupement des buts de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques

1.1. d'application pratique: économiques










Programmes	Marché du travail artistique	Marché du travail industriel et commercial
1873-79		
1878-88		
1888-98		
1898-1905		
1905-37		
1937-38		
1939		
1948-59		
1956-60		
1968 p		
1968 s		

Tableau 2

Regroupement des buts de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques

1.2. d'application pratique: culturels











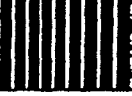

Programmes	Préparation à une carrière et une profession	Connaissance du milieu (environnement)	Aménagement ou décoration
1873-79			
1888-98			
1898-1905			
1905-37			
1937-38			
1939			
1948-59			
1956-60			
1968 p			
1968 s			

Tableau 3

Regroupement des buts de l'enseignement du dessin et des arts plastiques

1.3. d'application pratique: scolaires

Programmes	Aider aux autres études	Discipline et méthode de travail
1873-79		
1888-98		
1898-1905		
1905-37		
1937-38		
1939		
1948-59		
1956-60		
1968 p		
1968 s		

Tableau 4

Regroupement des buts de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques

2. visant les qualités d' "ETRE"



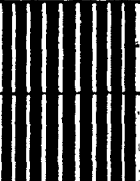






Programmes	intellectuel et affectif	sensori-moteur	social
1873-79			
1888-98			
1898-1905			
1905-37			
1937-38			
1939			
1948-59			
1956-60.			
1968 p.			
1968 s.			

Tableau 5

Regroupement des buts de l'enseignement du dessin ou des arts plastiques

3. spécifiques et particuliers aux arts plastiques

afin que l'élève puisse:

Programmes	Réaliser son image	Permettre l'évolution graphico-spatial	Entreprendre une démarche artistique percevoir, faire, voir	Apprentissage des gestes pour faire son image
1873-79				
1888-1898				
1898-1905				
1905-37				
1937-38				
1939				
1948-59				
1956-60				
1968 p				
1968 s				

L'élaboration des programmes d'études étatiques s'est réalisée conformément aux besoins de la société québécoise. Le Journal de l'instruction publique sert de guide afin que l'enseignant professe sans perdre de vue la réalité sociale de sa communauté. Programmes et Journal de l'Instruction poursuivent les mêmes buts, les premiers énoncent les principes, le second explique le mode d'emploi.

Dans le relevé fait programme après programme, nous reconnaissons les orientations, les approches pédagogiques et méthodologiques qui font de l'enseignement des arts plastiques au primaire et au secondaire, un apprentissage axé sur l'industrie, le commerce, la technique et le marché du travail.

Ces orientations, approches pédagogiques et méthodologiques font de l'enseignement des arts plastiques un moyen presque exclusivement éducatif. Ce moyen se lit souvent comme suit:

- former le goût de l'enfant
- on ne doit pas considérer le dessin comme un art mais comme un art éducatif, usuel et pratique
- discipliner les habitudes de méthode et de précision
- etc. ⁶²

Ces types d'objectifs sont très nombreux dans les anciens programmes d'études. Ces objectifs ne tiennent pas compte de l'enfant lui-même, créateur d'images ayant une puissance créatrice.

Les capacités physiques et mentales des enfants ne sont pas perçues telles que nous les percevons maintenant et telles que véhiculées

dans les projets de programmes primaire et secondaire de 1980 qui tiennent compte de l'évolution graphico-spatiale, sensitive, émotionnelle et intellectuelle.

Les programmes d'études primaire et secondaire jusqu'en 1968, font peu de distinctions entre les objectifs propres aux arts plastiques et les objectifs qui peuvent être poursuivis dans les autres disciplines académiques. Ainsi des objectifs tels:

- encourager les relations inter-personnelles
- développement sensori-moteur
- inculquer une culture artistique
- éveiller l'élève aux beautés du milieu
- inspirer le respect du travail d'autrui
- développer le jugement critique et la curiosité
- aider aux autres études
- etc.⁶³

Ces objectifs possèdent des valeurs certaines et significatives qu'aucun agent d'éducation, organisme scolaire ou la société démentira. Nous croyons qu'un programme d'arts plastiques ou de dessin doit viser principalement les objectifs spécifiques à la discipline, conformément à une démarche disciplinaire qui conditionne les démarches pédagogiques et méthodologiques.

Les projets de programmes de 1980 poursuivent des intentions manifestement plus pertinentes pour l'enfant qui évolue, pour les arts plastiques, démarche vers la connaissance, ainsi que pour son enseignement.

Ceci dit, il est préférable de reporter à la fin de ce travail,

c'est-à-dire lors de la conclusion, le constat négatif qu'il est possible de déceler dans les programmes d'études, de joindre ces données à celles décrites au chapitre 4 concernant les rapports étatiques importants.

Chapitre IV

Analyse des quatre grands documents éstatiques

d'orientation scolaire au Québec

La nécessité de ce quatrième chapitre réside dans le fait qu'il est important de créer un lien sociologique qui unit dans le temps le devenir québécois par son vouloir éducatif global et sa réalité éducative perceptible dans l'enseignement des arts plastiques. Nous devons donc référer dans ce chapitre, aux quatre documents étatiques qui marquent d'une façon décisive l'orientation scolaire québécoise en général, et l'orientation sous-jacente de l'enseignement des arts plastiques.

Il est important de distinguer les époques différentes auxquelles appartiennent des documents étatiques. Le rapport Parent étant le résultat de ce qui a marqué le départ, au Québec, de la "Réforme scolaire", opération suscitée par la Révolution tranquille des années 1960. Ce document nous révèle les orientations fondamentales d'une éducation dans ses généralités.

Le second document, le rapport Rioux, nous révèle plus particulièrement les orientations de l'enseignement des arts en véhiculant certaines idées émises dans le rapport qui le précède et selon l'évolution des idées qui marquent la fin de la même décennie.

Le troisième document, soit le livre vert, est celui d'une

réflexion collective basée sur une réaction sociale face au domaine de l'éducation au Québec, c'est la réorientation qui naît de l'insatisfaction manifestée par les divers agents d'éducation.

Le quatrième document, le livre orange, est celui de la prise de position en termes législatifs, prescriptifs qui débouchent sur une opération massive de restructuration à divers niveaux.

Ces quatre textes étatiques s'inscrivent ainsi dans l'évolution de la société québécoise;

1. La réforme scolaire des années 1960.

1.1. Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec. (Rapport Parent), 1966.

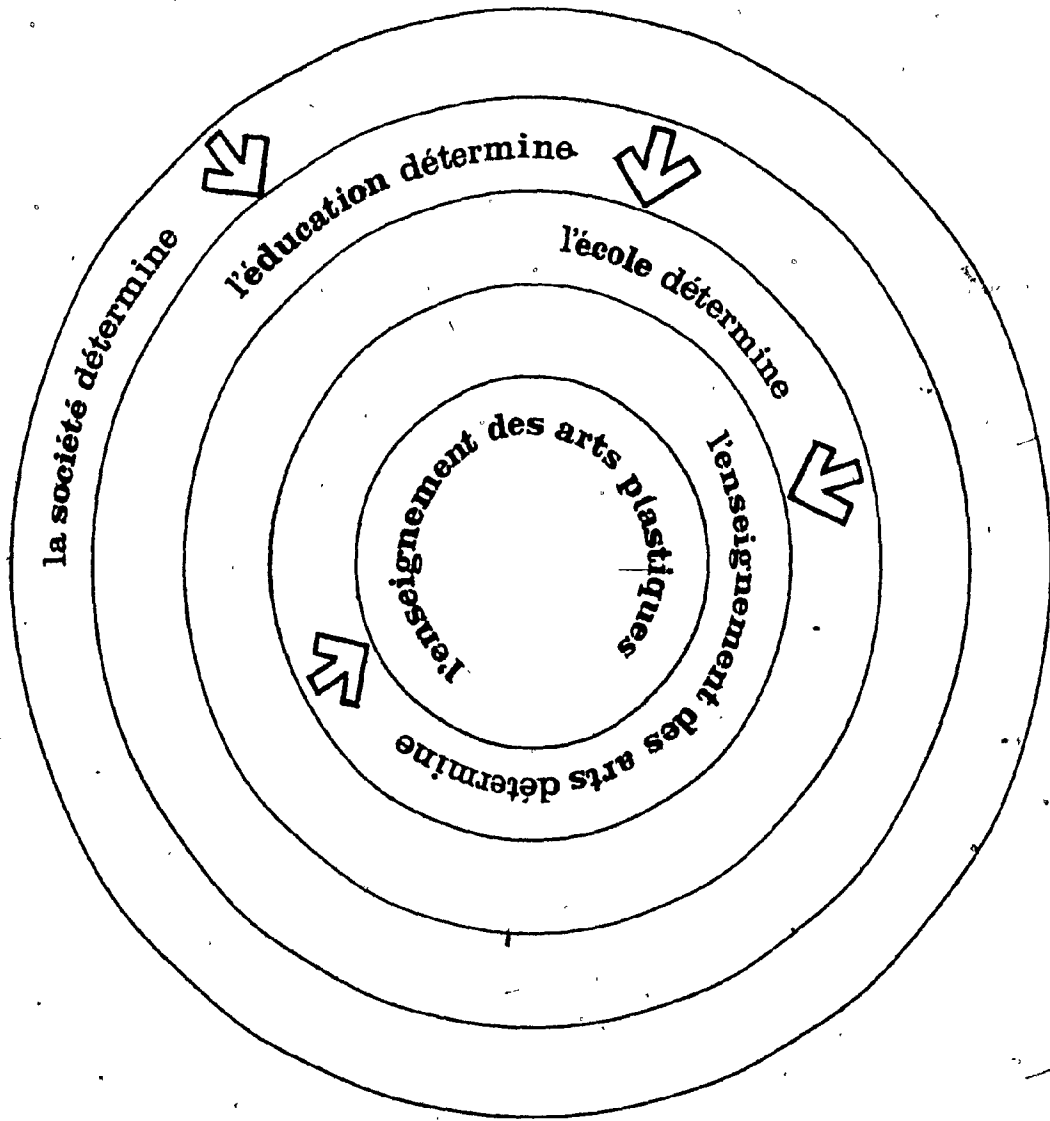
1.2. Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec. (Rapport Rioux), 1968.

2. La réorientation scolaire de fin des années 1970.

2.1. L'enseignement primaire et secondaire au Québec. (Livre vert), 1977.

2.2. L'école québécoise: énoncé de politique et plan d'action. (Livre orange), 1979.

cadre d'analyse du rapport Parent



1. Le rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement au Québec

Le rapport Parent a été abondamment analysé depuis sa parution. Il est le livre de chevet de quiconque porte intérêt à l'éducation. Il a été matière d'étude dans les universités, objet de cours, de thèses, etc. Il a été étudié, analysé par des pédagogues, des sociologues, des politicologues, bref, il a fait couler beaucoup d'encre.

Dû à son importance, il serait injuste d'en taire les aspects qui sont pertinents à cette recherche. Les fondements seront dégagés dans la visée bien entendu de l'hypothèse émise et développée précédemment.

L'analyse de ce document sera brève mais soulèvera ce qui apparaît révélateur et important en regard des objectifs véhiculés dans le document, objectifs qui créent les liens existant entre la société et l'éducation en général et l'impact existant entre cette même société et l'enseignement des arts plastiques.

Seront analysés uniquement les objectifs qui prennent tantôt l'aspect d'orientations, de buts, d'intentions ou de recommandations. Effectivement, tout ce qui concerne les structures politiques et budgétaires, les effectifs à créer, le cheminement opérationnel recommandé par le rapport pour instaurer et institutionnaliser l'éducation aux différents niveaux d'enseignement, ne feront pas l'objet de l'analyse.

1.1. La société et l'éducation.

Le Québec de la décennie de 1960 n'échappe pas à la remise en question globale de ses structures sociales, de ses institutions, de ses valeurs, tout comme les sociétés industrialisées d'Europe ou d'Amérique. Les découvertes scientifiques et technologiques qui se multiplient à un rythme effarant, dérangeant, bousculent et commandent. La société québécoise des années 1950 et début 1960, se heurte à des structures tenaces à l'image de l'ère industrielle passée. Elle est peu armée pour faire face à l'ère post-industrielle voire même technologique. C'est le tiraillement des structures qui ne tiennent plus. C'est l'éclatement vers d'autre chose. C'est l'inconnu à créer, à opérer, à vivre.

C'est à partir de cette réalité nouvelle que le Québec tente la grande aventure de réformer l'outil majeur de son devenir collectif: le système d'éducation porteur de son image et garant de son éclatement et de son essor. Chaque Québécois doit donc participer le plus possible à cette révolution, il doit être le chaînon ou l'engrenage faisant partie intégrante de la machine du temps qui traverse la nuit pour s'approprier la lumière. La société québécoise définit l'objectif suivant: démocratiser l'enseignement.

Pour que la civilisation moderne progresse, ce qui est pour elle une condition de survie, il est devenu nécessaire que tous les citoyens sans exception reçoivent une instruction convenable et que le grand nombre bénéficie d'un enseignement avancé.⁶⁴

Cette société consciente de ses faiblesses mais riche d'aspirations démocrates prend les mesures nécessaires pour s'instrumenter le mieux possible. L'éducation devient son porte-étendard, l'enseignement fera la bataille en s'ajustant à l'heure d'aujourd'hui. Cette conquête demande de sérieux réajustements, elle doit s'aligner aux préoccupations de sa civilisation.

Dans ce monde, quatre grands ordres de problèmes se posent à l'enseignement; une véritable explosion scolaire, la révolution scientifique et technologique présentement en cours, de profondes transformations dans les conditions de vie et une évolution rapide des idées.⁶⁵

La société québécoise, selon le rapport Parent, définit l'objectif suivant: moderniser l'enseignement.

Il ne suffit pas de moderniser l'enseignement pour autant, il faut aussi moderniser les esprits. Ce cheminement est entrepris depuis déjà quelques années. Les valeurs changent, donc la société change. Il ne suffit plus de savoir lire, écrire et compter. Il ne suffit plus de fréquenter l'école cinq, six ou sept ans. La scolarité obligatoire, l'abaissement des coûts pour les études, la difficulté de trouver un emploi qui demande des connaissances technologiques, la peur de la machine qui remplace l'homme et enfin la quête d'un avenir meilleur en élevant le niveau de vie. Voilà autant de facteurs décisifs qui ont permis à la société québécoise de réorienter ses valeurs. La terre, l'église, la famille, le petit travail furent remplacés par l'emploi rénu-

mérateur, l'ouverture sur le monde, la multidisciplinarité, la polyvalence des capacités humaines, le diplôme académique.

L'opinion se répand de plus en plus qu'une bonne instruction permet de mieux gagner sa vie dans la société technologique actuelle.⁶⁶

La société québécoise, selon le rapport Parent, définit l'objectif suivant: préparer les Québécois à la nouvelle société technologique.

C'est un grand mouvement qui est entrepris.

Le rapport Parent sait faire ressortir tous les liens entre les dimensions politiques, économiques et culturelles. Il base son étude sur des considérations sociologiques afin d'intégrer le mieux possible le domaine de l'éducation, il en trace les fondements qui s'accrochent le mieux à la réalité économique. La réalité économique, l'avenir économique, les impératifs économiques, voilà la principale valeur à instaurer bien entendu en recherchant l'harmonisation la plus parfaite avec la nature même du citoyen québécois prometteur.

La production accrue d'une économie en croissance rend possible le développement de l'éducation en libérant les ressources nécessaires. Mais l'éducation est en même temps un facteur essentiel du développement économique. Jusqu'à présent, on a surtout considéré l'éducation comme une dépense de consommation. A l'avenir, il faudra surtout la regarder comme un investissement.⁶⁷

La société québécoise, selon le Rapport Parent, définit l'objectif suivant: rentabiliser l'éducation en l'ajustant le mieux possible au marché du travail.

Cependant, le rapport Parent ne se contente pas de tabler sur l'avenir de la société québécoise, sur une nouvelle génération instruite et éduquée qui atteindra sa maturité dix ou quinze ans plus tard. Le rapport recommande aux Québécois de passer à l'action dans l'immédiat en s'impliquant massivement dans le mouvement pour permettre la réorientation et le perfectionnement.

La commission Parent élabore un système d'éducation à la mesure et à l'image de l'individu et autant que de la collectivité, de sorte que tous et chacun peut s'imbriquer dans un profil qui lui va comme un gant.

Préparation à la vie en société.

La conception moderne de l'éducation vise à préparer chaque citoyen à gagner sa vie par un travail utile et à assumer intelligemment ses responsabilités sociales. C'est là un droit de l'individu et de la collectivité. Il ne suffit plus d'apprendre à l'enfant à lire, à écrire et à compter. Les tâches complexes et changeantes de l'industrie et des services réclament qu'on assure à tous les enfants une éducation qui les prépare à entrer dans le monde du travail. Cette formation doit être assez polyvalente pour permettre une adaptation rapide aux changements technologiques. Le système d'éducation doit aussi offrir à tous les adultes une plus grande possibilité de perfectionnement. De même, un nombre croissant d'handicapés peuvent désormais être éduqués et entraînés à exercer une fonction qui les rend autonomes et productifs. Enfin, le prolongement des loisirs permet une expansion correspondante des services d'information et de culture populaire.⁶⁸

Le rendement de la vie de travail et l'épanouissement par le loisir dépendent donc de la valeur et la variété du système d'éducation.

La société québécoise, selon le rapport Parent, définit l'objectif suivant: élaborer un système d'éducation en concordance avec la société en général et l'individu en particulier.

1.2. La société, l'éducation; l'école.

Le rapport Parent est conscient qu'il doit ouvrir le Québec aux réalités modernes. Cependant, il prend bien garde de rejeter les valeurs humaines et sociales du passé. Au contraire, il sait reconnaître l'héritage humain transmis de génération en génération. Il identifie les paliers de transmission de la tradition sociale. Ainsi il privilégie l'école, en lui accordant un rôle prépondérant de reflet direct de la société qui l'engendre.

L'enseignement transmet une tradition et des valeurs qui transcendent une époque particulière. A l'école, chaque nouvelle génération recueille l'héritage de connaissances et de vertus intellectuelles et morales que lui lègue la civilisation humaine; l'enfant s'y forme aussi en vue de la société de demain. L'école s'inscrit dans une société et dans une période historique données; elle subit l'influence mais y agit aussi comme un facteur d'évolution. Elle s'inspire d'un certain idéal humain, elle s'attache à développer certaines qualités, elle se nourrit d'une vision particulière de l'avenir.⁶⁹

L'éducation au Québec véhicule donc l'objectif suivant: l'enseignement, selon le rapport Parent, doit permettre à chaque québécois d'être en accord à la fois avec sa réalité historique, sa réalité actuelle et sa réalité future dans la continuité et la prospective.

L'harmonie ainsi souhaitée par le rapport Parent se situe également dans la notion d'équilibre qu'il véhicule lorsqu'il aborde les champs de formation que doit inclure l'école dans ses structures. Le rapport Parent s'inquiète devant les impératifs sociaux qui bousculent la structuration scolaire par des commandements précis, quant à la nature des programmes et des disciplines à véhiculer d'une part et d'autre part s'inquiète parce que voulant respecter le mieux possible les valeurs humaines qui transcendent le pragmatisme.

Nous croyons qu'un enseignement assez fortement spécialisé peut s'harmoniser avec une solide formation générale adaptée aux temps modernes. Cette recherche d'un humanisme élargi et diversifié en accord avec le monde contemporain doit inspirer programmes et éducateurs. Entre la spécialité, dont on peut craindre les effets stérilisants si elle est prématurée ou exagérée, et la culture générale, qui risque de produire des têtes bien faites mais vides, l'enseignement doit établir un rapport de complémentarité dans l'unité. Il doit puiser à la tradition des Anciens et s'inspirer de la science moderne; il doit développer toutes les ressources de l'intelligence et respecter la diversité des aptitudes; il doit initier la jeunesse à l'histoire et à la pensée dont elle hérite et la préparer à la société de l'avenir. L'enseignement moderne doit viser à un équilibre entre ces buts variés et des sources d'inspiration diversés.⁷⁰

L'éducation au Québec, selon le rapport Parent, véhicule donc l'objectif suivant: l'enseignement doit viser le développement global du citoyen par le respect de ses qualités humaines, de ses potentiels intellectuels, de ses multiples aptitudes conformément à la culture et au devenir de sa société.

C'est également dans le respect du stade de maturation de chaque enfant que le rapport Parent entend faire ses recommandations, en regard de l'école primaire et secondaire. Il distingue une orientation vers une formation générale basée sur le dynamisme ludique du jeune enfant du primaire, de l'orientation d'une formation générale qui toutefois jette les jalons vers des disciplines plus spécialisées au secondaire.

L'école élémentaire doit donner tous les fondements d'une authentique formation intellectuelle.⁷¹

Celle-ci se propose toujours de partir de l'enfant, de ses intérêts, de son jeu, de son imagination pour développer chez lui la curiosité intellectuelle et l'initiative personnelle. Ce courant de pensée s'inspire des valeurs que nous voulons voir honorer à l'école; respect de l'intelligence, des dons créateurs, de l'esprit de recherches.⁷²

L'école secondaire est une période à la fois d'orientation des élèves et d'approfondissement de la culture générale.⁷³

L'éducation au Québec, selon le rapport Parent, entend donc véhiculer l'objectif suivant: l'école doit garantir le respect de l'en-

fant en lui reconnaissant des stades de maturation par un choix éclairé, des moyens de formation conformes à ses dimensions personnelles d'abord et aux valeurs sociales par la suite.

1.3. La société, l'éducation, l'école, les arts.

Jusqu'à présent, la société en général appréhendait l'éducation dans un polarisme notoire. D'une part s'instruire était inutile pour former le petit ouvrier ou le terrien, d'autre part s'instruire selon la vision humaniste jésuistique pour former l'élite intellectuelle était très valorisée. Dans une société technologique, il s'agit de rallier le mieux possible le pragmatisme à une formation générale de type humaniste plus largement ouverte à toutes les facettes de la pensée. Cette harmonie s'opère dans la valorisation du développement intellectuel dans toutes ses dimensions, soient: la logique, basée sur l'expérience, l'observation, la mémorisation, mais également la logique perceptive basée sur les qualités sensibles, émotionnelles et créatrices.

C'est avant tout pour l'éducation de l'intelligence que l'école vient suppléer à l'insuffisance des parents. Non seulement il faut développer et meubler la mémoire; on doit aussi faire appel à l'imagination et aux dons créateurs. Ces facultés sont trop souvent étouffées par un enseignement qui valorise plutôt l'érudition que l'expression. Dans cette perspective, le développement de la sensibilité ne doit plus être marginal dans la formation intellectuelle; la culture artistique vient au contraire renforcer et élargir l'élan créateur de l'intelligence.⁷⁴

L'école québécoise, selon le rapport Parent, doit donc viser l'objectif suivant: la formation et le développement de l'ensemble des qualités intellectuelles de l'individu en favorisant ses dimensions expressives.

Le rapport Parent valorise le lien à créer entre la société technologique et la main d'oeuvre qui devra s'y ajuster. Dans cette perspective, il entend démontrer la notion de l'homme complet, capable de s'intégrer à tous moments aux impératifs d'une société en perpétuel changement. L'école doit donc tenter d'opérer dans le mouvement et l'ouverture en devenant polyvalente dans les faits et dans l'esprit qu'elle véhicule. Dans cette vision, les arts ne sont qu'instruments ou moyens, indépendamment des valeurs intellectuelles qui leur sont propres.

Pour communiquer avec autrui et avec son temps, on devra posséder, à côté des modes d'expression verbale, la perception de l'expression scientifique, mathématique, technique et artistique. La compénétration de ces diverses perspectives va s'accroissant et la véritable culture d'aujourd'hui se situe à leur point de convergence et de rencontre. Les structures scolaires et les programmes d'études devront refléter cet humanisme nouveau et se faire eux aussi suffisamment multiformes.⁷⁵

L'école québécoise, selon le rapport Parent, doit se doter de: tous moyens dynamiques permettant la réussite de sa mission éducative.

Le rapport Parent ne tient donc pas pour importantes les démarches disciplinaires particulières que sont les arts comme mode possible

ou cheminement vers la connaissance. Il en retient les qualités expressives uniquement comme peuvent en contenir les autres disciplines de la connaissance. Les arts, dévalorisés dans leur rôle particulier à l'école, deviendront vite complément, détente, loisir.

Face à une civilisation de loisir et de culture, l'enseignement élémentaire ne peut plus négliger le développement des aptitudes manuelles et la formation artistique des jeunes.⁷⁶

L'école québécoise, selon le rapport Parent, doit donc viser l'objectif suivant: préparer une société productrice en lui assurant des mécanismes d'allégement en développant les soupapes nécessaires à son équilibre.

1.4. L'école, les arts, les arts plastiques

Le rapport Parent accorde une place prépondérante au renouveau pédagogique en valorisant presque uniquement les moyens d'y parvenir. Ainsi il recommande l'utilisation des méthodes-actives, l'utilisation de moyens et de démarches accessoires aux disciplines de la connaissance.

Il demeure toutefois très timide face à ces disciplines de la connaissance. De sorte que les arts ne seront utilisés qu'à des fins accessoires, servant lieu de mises en situation active au service des disciplines conservatrices et jugées de base.

Des expériences ont prouvé que l'expression par les arts plastiques favorise l'expression par le langage; des enfants qui ont dessiné durant une heure sur le thème qui leur servira de sujet de rédaction, plus intéressante, où le vocabulaire est plus riche et mieux choisi. Cette relation entre eux des divers modes d'expression devrait être l'un des principes méthodologiques de tout l'enseignement. L'art, en effet, peut servir les autres disciplines; moyen non conceptuel, non verbal d'appréhension du monde, il permet, par l'expérience de l'expression artistique, d'acquérir une méthode de perception et de pensée.⁷⁷

L'école, selon le rapport Parent, doit donc tendre à l'objectif suivant: l'enseignement devra se faire par l'utilisation de méthodes pédagogiques actives basées sur des moyens expressifs, les arts en général et les arts plastiques en particulier.

Cette vision des arts plastiques n'est pas l'apanage de l'école primaire. Au premier cycle du secondaire les mêmes rôles se répètent, à la différence que l'école secondaire doit accorder des périodes obligatoires permettant ainsi à tous les élèves de vivre une courte démarche artistique. Cependant, comment la société et l'école perçoivent-elles le rôle des arts plastiques? Le rapport Parent répond bien à cette question dans la citation suivante:

Tous les enfants arrivant au secondaire devraient donc y suivre des cours de langues, des cours de sciences, des cours d'arts et des cours de techniques. Ils s'éveilleront ainsi aux principaux aspects des connaissances et de la culture de leur temps. La maîtrise de leur langue maternelle et une certaine connaissance d'une ou deux autres langues leur procureront les éléments d'une cul-

ture littéraire et les moyens de s'exprimer, de communiquer avec autrui. Une exploration dans le champ des mathématiques et des sciences leur révélera les grandes lois de l'univers et leurs multiples possibilités d'application. L'initiation aux beaux-arts leur formera le goût, la sensibilité et enrichira leurs modes d'expression et de création. Enfin, l'occasion de se familiariser avec la technique, leur fera redécouvrir la science sur le plan de l'application, développera leurs aptitudes manuelles et multipliera leurs moyens d'expression.⁷⁸

L'école, selon le rapport Parent, doit donc tendre à l'objectif suivant: le développement de l'individu capable de communiquer le mieux dans toutes les sphères d'activités de la société.

1.5. Les arts plastiques.

1.5.1. Les arts plastiques et les enseignants

Le rapport Parent élabore très peu sur l'enseignement des arts plastiques. Cependant, à chaque fois qu'il traite de la question, c'est en terme de "moyens d'expression" servant en quelque sorte les autres disciplines, telles: l'enseignement de la langue ou de la religion. Il désigne donc très souvent les arts plastiques comme des moyens d'enseignement ou des approches pédagogiques.

La citation suivante témoigne assez bien de cet état de fait. Ce même texte dénote également la perception qu'a le milieu scolaire face

à l'enseignement des arts plastiques. Il est important que chaque élève soit en contact avec la joie de créer ou la découverte de l'harmonie.

Les méthodes nouvelles d'éducation s'appliquent à développer toutes les aptitudes de l'enfant, grâce en particulier à la pratique des arts et aux travaux d'atelier qui font appel à l'activité de l'enfant et le mettent directement en contact, non seulement avec les livres, mais avec les choses elles-mêmes. L'enseignement des arts, peinture, modelage, musique, si négligé jusqu'ici aux cours élémentaire et secondaire, sera revalorisé par l'engagement de spécialistes bien formés, mais surtout par une initiation donnée à tous les futurs maîtres, particulièrement à ceux qui se destinent à l'enseignement élémentaire. Ils découvriront ainsi que la sensibilité, l'imagination, le goût, le sens du rythme se développent par tous les arts et pas uniquement par la littérature. Ils apprécieront les leçons de rigueur, le sens du concret, la méthode que permettent d'acquérir même les plus simples travaux d'atelier, ou d'artisanat. Seule l'expérience personnelle de ces activités peut faire goûter la joie de créer, la découverte des couleurs, des volumes, des harmonies, l'impression d'équilibre et de plénitude qui naît au cours de ces activités.⁷⁹

Cependant, il n'est jamais question dans le rapport Parent de reconnaître les arts plastiques en tant que discipline permettant le cheminement vers la connaissance. Ce qui rend tout autre objectif secondaire ou conséquent d'un grand objectif. Nous partageons entièrement la vision d'Hélène Gagné qui soulève le caractère ultime des arts plastiques.

Il est impossible de planifier l'art ou la beauté, d'objectiver l'épanouissement de l'imagination créatrice. La connaissance à laquelle tout être humain aspire est un absolu qui n'est jamais la somme des savoirs acquis car il n'est pas de connaissance impersonnelle. La connaissance est fondamentalement personnelle; elle est la personne qui naît avec la conscience d'être une personne. C'est l'antique "connais-toi toi-même" qui n'a pas plus vieilli qu'une fresque de Lascaux.⁸⁰

Le rapport Parent recommande, il est vrai, la présence d'enseignants spécialisés en arts plastiques à l'école, donc des enseignants ayant une formation artistique au départ suivie d'une formation pédagogique. Cependant, l'enseignement au primaire se fera par les généralistes qui reçoivent une très courte formation artistique lors de leur formation pédagogique. C'est ainsi se leurrer que de croire que l'enseignant s'adonnera à l'enseignement des arts plastiques selon la nature même de la discipline ou s'adonnera à une pratique artistique personnelle tel que préconise ce rapport.

Les futurs maîtres ont donc moins besoin de cours théoriques sur les bienfaits de l'art ou des travaux manuels que d'heure de création personnelle.⁸¹

L'école doit donc tendre, selon le rapport Parent, à l'objectif suivant: faire connaître à l'élève les joies que procurent la pratique des moyens ou des disciplines de l'expression.

Le rapport situe l'enseignement des arts plastiques au niveau des moyens, comme nous l'avons précédemment vu, mais par contre entretient

une certaine utopie quant à la formation artistique de chaque enseignant du primaire au secondaire. La discipline n'est pas reconnue comme étant prioritaire. Il est difficilement crédible que l'éducation investisse temps et énergie à former une masse d'éducateurs dans un secteur secondaire. Il serait toutefois injuste d'ignorer ce que le rapport Parent mentionne dans son texte :

Il est essentiel que désormais les futurs enseignants du niveau élémentaire soient initiés aux arts plastiques par: a) une initiation pratique à l'art, durant leur formation; b) une sérieuse initiation à l'histoire de l'art intégrée à l'histoire des courants de civilisation; c) une formation méthodologique pour l'enseignement des arts plastiques; d) un entraînement dans des classes d'application. Les titulaires de classes de l'élémentaire, ainsi formés, seraient toujours dirigés dans leur travail par des conseillers artistiques dûment diplômés. Au niveau secondaire, tous les professeurs d'art devraient, eux aussi, posséder un diplôme des Beaux-Arts et une formation psycho-pédagogique, soit une 16^e année d'étude.⁸²

L'éducation québécoise, selon le rapport Parent, devrait tendre à l'objectif suivant: former ses enseignants dans les disciplines plastiques pour faire en sorte qu'ils soient mieux outillés afin d'utiliser cette discipline dans le cadre de l'enseignement général.

1.5.2. Les arts plastiques au primaire

Il est très louable de retrouver dans ce rapport la reconnaissance de la puissance créatrice de chaque être, l'évolution à respecter chez chaque enfant, de sentir le respect que doivent témoigner

les enseignants dans leur enseignement.

Chez tout être humain, il existe des aptitudes créatrices. L'enseignement des arts plastiques doit développer ces dons créateurs et la personnalité de l'enfant, selon des méthodes adaptées à l'élève, à son âge mental et à son expérience antérieure. La formation artistique doit correspondre au niveau d'évolution de chaque enfant et suivre un rythme de progression qui lui convient; c'est en cela que doit consister la liberté essentielle de cet enseignement. L'élève doit être stimulé, orienté, guidé, dirigé avec tact vers un certain progrès de ses moyens d'expression et de création.⁸³

Au niveau élémentaire, l'enseignement des arts plastiques devrait occuper une période d'une heure par semaine; on pourrait aussi le relier à l'enseignement des autres matières.⁸⁴

Cependant, les rapports école et arts plastiques au primaire ne s'établissent pas véritablement en terme d'enseignement à proprement parler.

1.5.3. Les arts plastiques au secondaire

Au niveau secondaire, la problématique diffère, compte tenu de la structure de l'école secondaire recommandée, c'est-à-dire, l'enseignement de chacune des disciplines académiques par des enseignants spécialisés dans les disciplines concernées, la distribution des disciplines académiques à des moments précis dans une maquette horaire déterminée.

Au niveau secondaire, on pourrait distinguer deux paliers: les deux premières années, 7e et 8e: formation obligatoire pour tous les élèves; de la 9e à la 11e année inclusivement; une formation artistique générale et une formation plus spécialisée. Les deux premières années du secondaire doivent comporter un programme en arts plastiques bien équilibré, enseigné par des spécialistes diplômés des Beaux-Arts et détenteurs du diplôme d'aptitudes pédagogiques. A ce niveau, l'élève n'a pas encore atteint le stade décisif du développement, où l'on peut départager les enfants doués de ceux qui ne le sont pas.⁸⁵

L'étape suivante, en 9e, 10e et 11e années, on pourrait assurer une formation générale dans les arts plastiques à tous les élèves, dans les écoles pourvues du personnel compétent, à raison d'une période par semaine: histoire de l'art, - mais toujours associée à des travaux pratiques, pour éviter de tomber dans la froide érudition, - analyse des formes de l'équilibre des masses, de la structure géométrique des grandes oeuvres d'art. Le cours prendra la forme d'une visite de musée - commentée par des spécialistes - à l'occasion d'une exposition, par exemple, ou la forme d'une visite d'un coin de la ville ou de la région offrant un intérêt artistique; on intéressera les élèves au mobilier, à l'art du vêtement, à l'architecture, à l'urbanisme; on développera leur sens visuel, leur don d'observation pour les formes et les couleurs, leur esprit critique, leur don d'admiration et d'émerveillement.⁸⁶

Par ailleurs, à cette étape, les grandes écoles secondaires pourraient prévoir des cours-options dans les arts plastiques; un cours-option ordinaire de deux heures par semaine et un cours-option intensif de quatre heures; travaux pratiques à deux et à trois dimensions, histoire de l'art, initiation aux techniques de la photo et du cinéma (si on a un professeur compétent); les élèves se destinant à l'architecture et aux Beaux-Arts pourraient ainsi recevoir les premiers rudiments de formation spéciale et s'assurer de la qualité de leurs aptitudes et leur vocation. La photographie, le développement du sens de la composition et du sens de la lumière peuvent aussi à ce moment éveiller des vocations de cinéastes ou de techniciens de télévision.⁸⁷

On reconnaît donc dans le texte du rapport Parent une orientation qui sera prise en considération dans le rapport Rioux et dans les programmes futurs. C'est un constat qui concorde avec les questions soulevées dans l'hypothèse: l'art et, par ricochet, les arts plastiques n'ont pas été définis par rapport à la réalité propre de l'art, c'est-à-dire:

L'art s'inscrit dans la réalité en tant qu'image. L'artiste rend visible l'invisible en créant l'image.⁸⁸

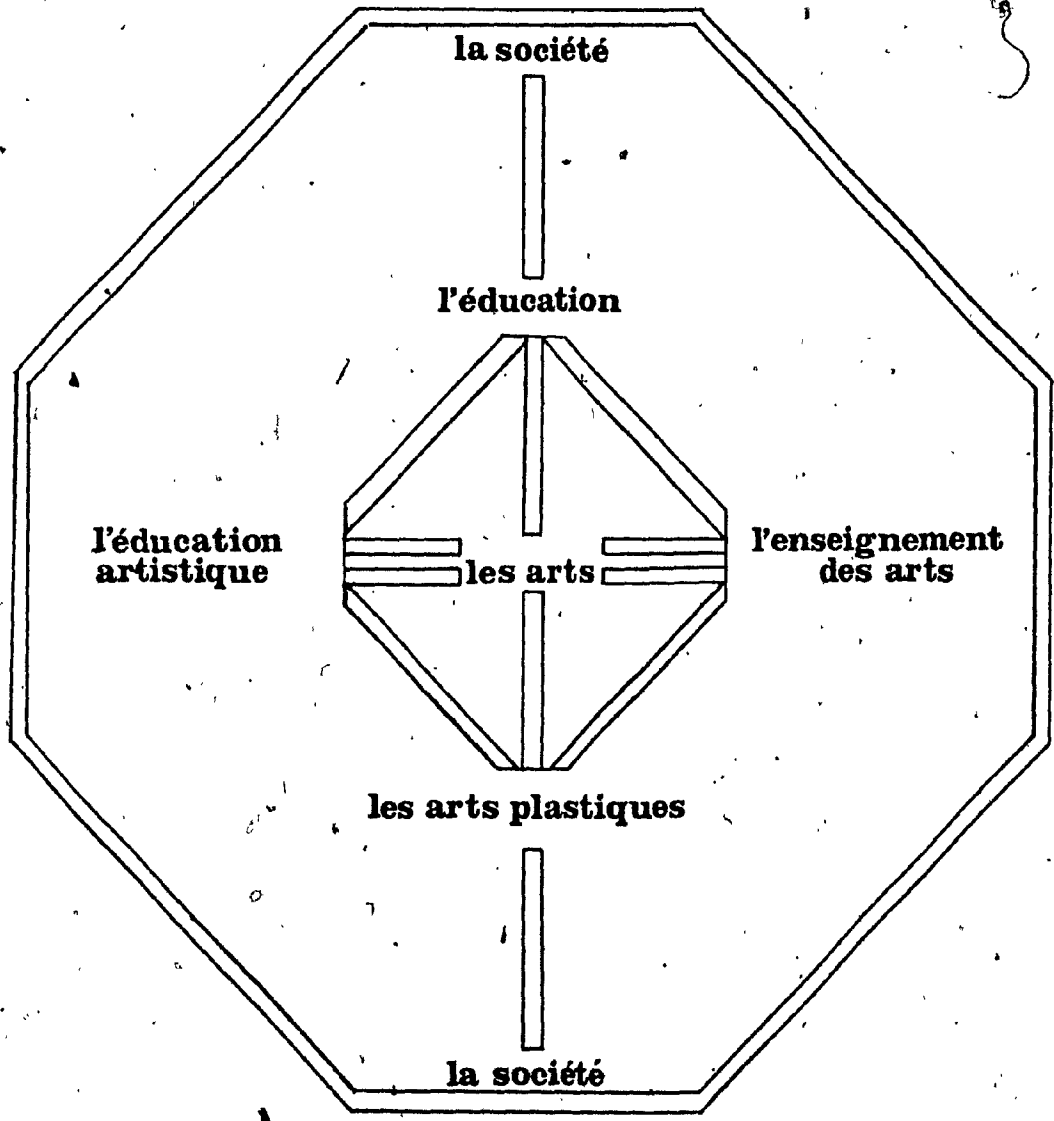
L'image en art est une image qui exprime des sensations, des émotions, des sentiments, des intuitions.⁸⁹

Le rapport Parent a omis cette dimension fondamentale. L'école doit en premier lieu garantir par l'enseignement des arts plastiques, le droit qu'a tout enfant de faire des images.

En passant par-dessus la réalité de l'image, on a abouti à l'équation art=expression et cela a eu pour conséquence de faire régresser l'enseignement des arts plastiques au niveau du défoulement.⁹⁰

On a réduit l'activité artistique à un processus, à une expérimentation de la matière sans respect d'ailleurs pour la matière elle-même. L'expression hors de l'image a engagé les arts plastiques dans le cul-de-sac de la subjectivité.⁹¹

**cadre d'analyse
du rapport
Rioux**



2. Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec.

La création de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec est le résultat ou la concrétisation d'une remise en question de la société québécoise par les Québécois. On pourrait difficilement à prime abord accorder à l'enquête sur l'enseignement des Arts, l'ampleur ou l'importance sociale qu'a connue la Commission Parent.

La première commission présentait un caractère d'urgence beaucoup plus évident, tout au moins en rapport avec les préoccupations de l'ensemble de la population.

Au moment de la mise sur pied de la Commission Parent, la contradiction fondamentale de la société québécoise était la suivante: bien qu'ayant toutes les apparences d'une société industrialisée et urbanisée, elle n'en conservait pas moins une culture largement traditionnelle. Le Québec vivait un type de société et en valorisait un autre.⁹²

La problématique, quant à la création et la mise sur pied de la Commission Rioux est tout autre. Cette commission d'étude fait suite à une vague de contestation dans le milieu étudiant vers les années soixante-six à soixante-huit, contestations très virulentes au sein des Ecoles des Beaux-Arts de Montréal et de Québec, simultanément et en concordance avec tout le mouvement contestataire étudiant. Il ne faut pas oublier toute la vivacité culturelle de la décennie soixante tant en littérature que dans les arts visuels et les arts d'interprétation. Toutes ces disci-

plines artistiques connurent des sommets sans précédent au Québec. C'est la décennie de la création de nombreuses troupes de théâtre, la fondation de la Société de Musique Contemporaine du Québec, l'inauguration du Musée d'Art contemporain à Montréal, l'inoubliable, pour les Québécois tout au moins, Expo'67 à Montréal, la variété d'événements tels les happening, le phénomène chansonniers québécois, etc. Tant de vie débordante dans le domaine des arts avec si peu de moyens, et de compréhension de la part de la société.

Si en terme de "pain et beurre" la réforme économique et politique semble plus évidente, il n'en demeure pas moins qu'une société ne saurait espérer survivre sans le développement de son identité culturelle. De toute façon il est très difficile de concevoir un choix possible. L'être humain aurait-il à choisir entre l'un ou l'autre de ses organes vitaux?

Avant même que les problèmes sociaux et économiques, apparus avec la société industrielle, aient été réglés, on se rend compte qu'un problème plus fondamental et plus global surgit; celui de la culture, c'est-à-dire l'élaboration d'un code de mise en ordre de l'expérience humaine.⁹³

Nous n'insistons pas davantage sur le caractère essentiel d'une commission Rioux ou même de la portée fondamentale de l'Art ou de son enseignement pour la société. Cependant, l'analyse qui suivra, étalera les points de vue idéologiques que véhicule Monsieur Marcel Rioux dans son rapport à partir de considérations sociales jusqu'aux considérations plus particulièrement artistiques.

2.1. La société et l'éducation.

Une société qui tente de se définir énonce, par les institutions, organismes ou mécanismes qu'elle prévilégie, l'homme qu'elle désire engendrer. A l'heure du rapport Parent, la société québécoise annonçait son projet de société à partir d'une vision économique et technologique. Par le système scolaire, il s'agissait d'engendrer par une formation pragmatique, l'homme normal et adapté.

Les buts de la société industrielle avancée, son idéologie sont incorporés dans son système de production même. Dans un tel type de société les différents agents d'éducation ont jusqu'à maintenant visé à produire un homme normal, c'est-à-dire un homme adapté à ce type de société: un homme qui produit et qui consomme comme la société le lui prescrit.⁹⁴

A l'heure du rapport Rioux, il s'agit d'une vision beaucoup plus large, plus permissive laissant place non seulement à l'adaptabilité d'un individu à sa société, mais au dépassement.

Le grand saut que devra accomplir la société de demain, c'est celui du passage de l'homme normal à l'homme normatif, selon le biologiste Kurt Goldstein, une existence simplement adaptée peut être celle d'un organisme malade et cependant ajusté à un milieu rétréci. L'homme qui peut créer et assumer des normes. A l'homme extériorisé de nos sociétés industrielles avancées devra succéder l'homme autonome qui saura fonder sa personnalité et sa conduite sur des valeurs qu'il saura créer et assumer.⁹⁵

Il est du ressort de l'éducation de prendre action pour assurer à la société un canal propice et sûr pour atteindre l'objet de ses aspirations.

rations. C'est d'ailleurs un échange, un aller-retour complice entre la société qui est ce que son système d'éducation véhicule de même que l'éducation est le reflet de ce à quoi la société aspire.

Le système d'éducation a pendant de nombreuses décennies reflété ce que les dirigeants de ces sociétés voulaient réaliser; la croissance industrielle et économique. Que toute la société et toutes ses activités fussent axées sur ce projet fondamental laisse clairement voir comment l'école était conçue.⁹⁶

Depuis le rapport Parent, la société québécoise ne s'est définie que très partiellement, obéissant à des impératifs économiques et technologiques presque exclusivement. La Commission Rioux, loin de rejeter ces impératifs valorisés par la commission précédente, tente au contraire d'ouvrir la définition sociale dans toute son ampleur donc dans une perspective que l'on peut cerner dans une définition culturelle. Et c'est justement dans l'ouverture du concept de culture que la commission Rioux dessine le lien société-éducation.

Les sociétés doivent assurer à leurs citoyens les moyens qui leur permettront de reconstruire un homme accordé à la problématique de leur époque et de trouver des réponses collectives à tous les grands défis que pose la société technologique. Il est bien évident que l'éducation renferme une des clés maîtresses de cette recherche d'une culture; "d'un code de mise en ordre de l'expérience humaine." Et dans cette éducation nouvelle, nous sommes assurés que la formation artistique doit occuper une place plus proportionnée à son importance.⁹⁷

C'est en partant d'un mandat profilant le domaine de l'art que cette commission oeuvre en éducation, bien entendu. C'est également en

tentant de ne rien rejeter ou d'oublier ce qui concerne ou est intrinsèque à l'homme qu'elle accomplit ce mandat. C'est l'avantage d'une commission conduite dans une perspective sociologique.

2.2. La société, l'éducation, les arts.

Il ne suffit pas qu'une commission d'enquête fasse l'analyse d'une problématique donnée pour qu'une société s'en trouve transformée, conscientisée et accepte de modifier ses attitudes.

La commission Rioux est très consciente de ses impossibilités ou de ses limites. Le domaine des arts demeure encore un domaine peu compris. Du domaine des arts à l'enseignement des arts, la problématique ne fait que se confronter au pseudo-pragmatisme et à la notion de l'utilitaire. Ainsi on peut lire dans le rapport,

De plus en plus, cependant, avec l'extension des périodes de loisirs, on en vient à considérer que la pratique et l'enseignement des arts pourraient aider les individus à s'épanouir et à donner libre cours à leurs facultés créatrices. C'est à peu près là où s'arrêtent ceux qui acceptent d'accorder aux arts une fonction plus importante à l'école et dans la vie. On en reste quand même à l'idée que si les arts ont une importance accrue, ils sont encore comme en marge de la vie quotidienne et restent largement confinés à la vie privée.⁹⁸

Epanouissement, loisir, et comme l'a si bien suggéré le rapport Parent, moyen d'enseignement pour les autres disciplines académiques. Il n'est pas question de renier ces réalités ou de les condamner;

cependant, ce ne sont que des considérations secondaires par rapport au but ultime de l'art et de son enseignement. Nous sommes bien aise, que contrairement au rapport Parent, la commission Rioux définit dans son essence l'art et son enseignement et ce dans une perspective sociale.

Nous essaierons de montrer que non seulement les arts jouent un rôle important dans la scolarisation des individus — l'art étant un mode de connaissance et une fonction de l'homme — et dans leurs activités de loisirs, mais qu'ils sont en train d'envahir toute l'organisation de l'espace et les réseaux de communication, et que leur intégration dans la technologie se fait à travers toutes les formes de design.⁹⁹

2.3. L'éducation artistique, l'enseignement des arts plastiques.

Le rapport Rioux a tenté honnêtement de sortir les arts et leur enseignement de la confusion ou de l'incompréhension qu'ils inspirent dans l'éducation et à l'école.

C'est dans toutes ses facettes que le rapport a tenté de définir, placer, analyser le lien avec l'école. Les termes éducation, éducation artistique, enseignement des arts, se croisent, se complètent, se recourent. A notre avis certains de ces termes ont une signification de premier ordre et d'autres de second ordre tout en étant tous justifiés.

Nous tenterons donc ici de rendre l'idée de la commission Rioux en citant dans l'ordre les distinctions qu'elle établit d'une part et nous tenterons d'autre part de clarifier notre position quant à la

conviction que nous avons en regard des caractères premiers ou seconds que nous leur attribuons.

La commission Rioux endosse la définition d'Arthur Tremblay¹⁰⁰ quant à l'éducation:

Il y définit l'éducation comme étant un "un système d'échanges réciproques qui s'établissent entre le maître et l'élève en vue du développement ou de la formation de l'élève".¹⁰¹

Cependant, cette définition que la commission Rioux privilégie dépasse largement la lettre de cette assertion. C'est principalement au niveau des notions de "contrôles" et de "feed-back" entre éducateur et étudiant que cette définition a été endossée. Il n'est pas question ici de limiter l'éducation à un rapport maître-élève mais bien d'éducateur (quelqu'il soit, maître, parents, télévision éducative, etc...) et éduqué (parfois appelé le "s'éduquant"¹⁰²), système d'éducation qui ne s'inscrit pas dans un processus fermé, tel:

L'école doit apprendre à apprendre.¹⁰³

mais bien:

L'école doit apprendre à devenir.¹⁰⁴

Nous dirions qu'un système d'éducation qui serait incapable de rendre l'être humain efficace dans son adaptation au mouvement, à l'imprévisible serait un échec. Nous ne croyons pas que cette adaptabilité se fonde surtout sur les connaissances cumulatives ou le savoir.¹⁰⁵

Ce mouvement préconisé par la commission Rioux commande de sérieux changements dans la notion même de l'éducation telle que conçue traditionnellement dans notre société.

C'est ainsi que la commission cerne le concept d'éducation:

Pour nous, un système d'éducation qui ne fonde pas sa démarche au niveau élémentaire, sur les apprentissages de base, tels que la perception, les signes formels et conceptuels, l'imagination, l'expression, l'éducation physique, est voué à l'échec. Tout le primaire ne peut être qu'un champ d'apprentissage, d'ouverture de l'être.¹⁰⁶

Conformément à son mandat, la commission Rioux tente d'exposer la pertinence de l'Art dans le processus éducatif. Après avoir fait le point sur l'éducation, le système d'éducation, elle se doit, ce qu'elle fait effectivement, de créer le lien avec l'Art.

C'est probablement dans sa manifestation éducative que nous différons d'opinion. La définition qui suit soulève dans notre esprit le plus d'incertitude. D'abord, la commission Rioux a énoncé une contradiction fort importante et à notre avis elle contribue à tisser l'incompréhension:

On peut dire que c'est parce qu'il n'est pas toujours artistique que l'art peut s'enseigner.¹⁰⁷

Nous ne voyons pas comment l'art ne peut être artistique. Cependant nous croyons que le "produit" lui-même n'est pas nécessairement artistique, si l'on se réfère à l'oeuvre enfantine que nous ne qualifions pas d'oeuvre d'art. Nous entendons par "produit" l'image concrétisée dans une réalisation bi-dimensionnelle ou tri-dimensionnelle. Bien entendu nous parlons de l'image en arts plastiques. Et nous entendons par oeuvre

enfantine, l'image réalisée par l'enfant qui chemine dans une démarche artistique. Ce n'est donc pas l'art qui n'est pas artistique mais bien le "produit réalisé" à un moment qui se situe au début d'une démarche.

Le rêve est dans l'enfant pour devenir l'image du créateur et celui qui peut faire une image à quelque moment que ce soit du faire est un créateur potentiel.¹⁰⁸

Ce n'est pas parce que l'art n'est pas toujours artistique que l'on peut l'enseigner comme l'affirme la commission Rioux. On n'enseigne pas l'image, car elle naît du dedans.

D'autant plus que l'image est une représentation symbolique, visuelle, sonore, kinesthésique ou verbale: Elle est peinture, musique, danse ou poème.

L'image est innée. L'image est dans l'être pour devenir son image de la même façon que l'être est pour devenir qui il est.

Avant que l'image ne devienne image de l'être elle est rêve. Le rêve est une manifestation de l'inconscient, un éclair qui traverse la nuit de l'être.¹⁰⁹

Carl Gustav Jung s'accorde à dire que:

(...) l'aspect inconscient des événements nous est révélé par le rêve, où il se manifeste non pas sous forme d'une pensée rationnelle, mais par l'image symbolique.¹¹⁰

On n'enseigne pas le rêve ni l'image. On enseigne les arts plastiques suivant deux conditions fondamentales: premièrement en respectant l'image de l'enfant qui se nourrit à ses rêves.

Dans l'enseignement des arts plastiques, le respect de l'enfant se concrétise dans le respect de l'image, de l'image de l'enfant qui témoigne du pouvoir créateur de l'enfant, de sa capacité de connaître et de son besoin de savoir.¹¹¹

Cette première condition respectée implique donc que l'objectif ultime de l'enseignement des arts plastiques: est de faire une image.

Faire une image veut dire: transposer en symbole, c'est-à-dire, en signes sensibles et intelligibles la réalité insaisissable de l'état onirique où elle est manifestée à l'enfant.¹¹²

Faire une image implique qu'une image s'enchaîne à une autre et ainsi de suite dans la continuité du faire. On peut enseigner les arts plastiques à la condition de respecter les particularités inhérentes à la discipline arts plastiques. Ce qui nous amène à énoncer la deuxième condition fondamentale qui relève grandement de la pédagogie. Cette pédagogie est celle de l'enseignement des gestes nécessaires pour la réalisation de l'image. Cet enseignement se fait graduellement et conformément au respect de l'enfant et en rapport étroit avec les besoins qui naissent au fur et à mesure de l'évolution graphico-spatiale de l'enfant.

Donner à l'enfant les moyens dont il a besoin pour faire ses images et entrer dans une tradition culturelle. L'enfant a besoin que son geste spontané devienne un geste précis pour qu'il puisse nommer la réalité qu'il construit.¹¹³

Cet enseignement du geste est lié à la parole généreuse de l'enseignant qui sait stimuler, inspirer l'enfant tout en respectant les qualités individuelles de chacun de ses élèves. Il s'agira donc pour lui

de définir des activités scolaires conformément aux deux conditions pré-
énoncées.

Ceci dit, les objectifs formulés par la commission Rioux sont
vrais mais nous les considérons secondaires par rapport aux objectifs que
nous venons d'énoncer. Lorsqu'il est écrit dans le rapport, au sujet de
l'éducation artistique:

Au tout début, nous croyons qu'il s'agit beau-
coup plus de l'éducation de la spontanéité
créatrice.¹¹⁴

Nous croyons que cette éducation n'est pas particulière aux arts plas-
tiques, qu'elle est aussi vraie pour toute autre discipline comme par
exemple une discipline scientifique.

Comme nous le voyons la créativité ne pouvait
pas être l'objectif spécifique de l'éducation
artistique puisque nous la retrouvons dans
toute activité de l'homme.¹¹⁵

L'éducation de la spontanéité créatrice est nécessaire dans
l'enseignement des arts plastiques puisqu'elle peut être la garantie du
respect de l'enfant par l'enseignant, et évite toute cette quincaille
si répandue dans les écoles, à savoir: la panoplie constituée de gabarits,
pochoirs, cahiers à colorier qui propagent des stéréotypes et des clichés
sans grand respect pour la puissance créatrice de l'enfant.

La commission Rioux relie à cette spontanéité créatrice fonda-
mentale l'objectif ultime à poursuivre par l'éducation artistique soit:
l'expérience esthétique, cette capacité aigüe de sentir. Nous partageons

cette opinion, cependant cette expérience esthétique se produit à la suite du geste spontané de tout être humain, qui se concrétise dans l'image qu'il fait.

Ainsi nous croyons que l'image précède et l'expérience esthétique seconde, stimule et renouvelle le désir de refaire son image.

2.4. La société et les arts plastiques

Compte tenu de la problématique de cette recherche, nous ne croyons pas utile d'analyser en profondeur le rapport de la commission Rioux au-delà des objectifs principaux qu'elle véhicule. Cependant dans la mesure où nous retrouvons les implications et les relations possibles entre la société et les arts plastiques, ce qui fait partie du corps de la recherche, nous devons en faire ressortir les données. Cette dernière partie concernant le rapport Rioux consiste en un commentaire bref appuyé par des textes du rapport même.

Le mandat et le sujet étant de nature artistique, la commission Rioux véhicule des idées nouvelles en regard de ses définitions du domaine de l'art. Ces idées sont nouvelles par rapport à la société québécoise: une telle commission est une innovation d'autant plus qu'elle est un complément nécessaire à la commission Parent dont la mission d'étude portait sur le domaine de l'éducation en général.

Pour mieux saisir le cadre d'appréhension du domaine de l'art dont s'est doté la commission Rioxx, il est important d'évoquer une des idées fondamentales qui se dégage du rapport en matière d'arts plastiques. a

Les mots peinture, gravure et sculpture ne suffisent plus pour nommer les oeuvres plastiques nouvelles. Issues des dernières recherches artistiques d'ordre visuel, ces oeuvres font plus largement que jamais appel aux univers scientifique, technologique et social. Le développement de la technologie et de l'urbanisation croissante ont marqué profondément l'expérience plastique depuis la première ère industrielle. 116

Cette remise en question des moyens traditionnels propres aux arts plastiques, modifie considérablement les techniques plastiques énoncées dans le rapport. Ainsi on parle abondamment de communication, de design, de mass-média, d'information. Ce qui oblige l'artiste, l'enseignant, l'étudiant, toute la société à élargir sa vision de l'art.

Ce que l'artiste propose comme symbole est maintenant beaucoup plus contenu dans l'acte physique et psychique de la "fabrication" que dans l'objet obtenu. C'est en s'opposant à la conception intellectuelle de la Beauté où l'oeuvre d'art est considéré comme une idée, que les nouvelles tendances plastiques ont vu le jour. C'est aussi afin d'échapper au circuit production-consommation des super-marchés socio-culturels que l'artiste doit sans cesse inventer de nouveaux arts. 117

L'artiste doit comme tout autre acteur dans la société s'adapter aux nouvelles réalités. Loin de renier ses traditions puisqu'il n'est ni possible, ni souhaitable de rejeter ce qui nous a été vital. Il s'agit plutôt de rallier des conceptions différentes du produit artistique.

c'est-à-dire rallier les concepts d'esthétique et d'utilitaire dans une seule et même oeuvre désignant ainsi une volonté d'ouverture de la part de la société qui atteint de hauts niveaux dans l'évolution humaine.

L'objet du design sera donc de faire la synthèse entre la forme et la fonction, en concevant, en créant, en "designant" des produits tridimensionnels dont les hommes se serviront.

Comme la fonction des objets fait appel aux besoins de la société, le "designer" devra traduire en formes fonctionnantes l'information accumulée par la philosophie et par les sciences de l'homme, sociologie, psychologie, anthropologie. C'est donc dire que dans la création de notre environnement, on ne devra plus se limiter aux considérations d'ordre technique et économique mais y inclure les finalités sociales et satisfaire aux besoins esthétiques que l'homme a toujours vivement ressentis, et ce depuis les temps lointains de l'art pariétal.¹¹⁸

Ainsi l'artiste comme tout autre acteur redéfinit son geste et sa pensée, il les modernise, il les associe à l'heure du post-verbal, à l'heure de l'audio-visuel.

✓ Nous croyons que la nécessité profonde du mot doit être équilibrée par le "langage" de l'image et du son, afin que la connaissance et la maîtrise de l'homme sur le monde soient plus totales.¹¹⁹

La commission Rioux nous entraîne vers une nouvelle orientation, c'est-à-dire vers une conception nouvelle des arts plastiques et une nouvelle appellation plus conforme à une nouvelle société. Nous allons vers une ère des arts visuels. Cette appellation nouvelle véhicule une approche différente de l'enseignement des arts plastiques. Ce passage des

arts plastiques vers les arts visuels ne modifie pas les objectifs de nature artistique et éducatifs véhiculés dans les programmes. Ce changement s'opère surtout au niveau des procédés et techniques prescrites tels: la photographie, le cinéma, etc.

La commission Rioux, après avoir tenté d'impliquer le mieux possible le domaine des arts à celui de l'éducation, avoue ouvertement un constat de succès mitigé.

Pour conclure l'étude du rapport Rioux, cette citation nous apparaît conforme avec la problématique qui anime cette recherche.

L'art est en vérité absent de notre société utilitariste. Comment espérer que les responsables de l'enseignement reconnaissent du jour au lendemain, l'apport spécifique que l'art peut apporter à l'éducation, quand le milieu environnant témoigne si peu de ferveur pour ce que l'homme crée. 120

Nous abordons, en fin de chapitre 4, les deux documents éducatifs majeurs qui sont nés de l'expérience et de l'expérimentation du régime scolaire préconisé dans les années 1960. Ce régime scolaire est bâti sur les deux rapports que nous venons d'analyser. Le régime est également bâti sur une multitude de lois, de rapports internes au Ministère de l'Éducation, de rapports et d'études conjoints entre le ministère et les commissions scolaires. Nous nous en sommes tenus aux documents qui à notre avis, contiennent les orientations de base servant d'assises aux programmes d'études à venir.

Les livres vert et orange ont été publiés consécutivement dans un laps de temps relativement court. Le livre vert est né de la volonté du présent gouvernement québécois de faire le point sur l'éducation en accord avec la société québécoise par les agents d'éducation, c'est-à-dire: parents, enseignants, administration scolaire, fonctionnaires, etc.

D'abord il y a une consultation populaire. Puis une sérieuse compilation est faite des données obtenues. On vient de jeter les nouvelles bases d'une réorientation qui se veut une contre-réforme planifiée dans le document orange, témoin de la volonté de changement. Ce dernier document propose et prescrit. Il débouche sur une législation qui assure son application.

Compte tenu du lien naturel qui existe entre les deux documents, le second découlant du premier, nous abordons l'étude en tentant d'établir des comparaisons lors du cheminement de chacun par une vision personnelle. Les commentaires se veulent une réflexion face aux écrits eux-mêmes ainsi que leurs sous-entendus.

Notre intérêt, jusqu'à maintenant, consistait à analyser la pensée éducative en matière d'enseignement des arts plastiques. Les deux documents qui suivent s'en tiennent uniquement à des considérations plus larges et n'entrant pas dans les spécificités des disciplines académiques.

ASPECTS HISTORIQUES VEHICULES DANS LES RAPPORTS:

3. L'enseignement primaire
et secondaire au Québec.
(Livre vert)

Réflexion sur la réforme

3.1. Retour sur la réforme
scolaire depuis les quinze
dernières années

3.2. Objectif de la réforme-
scolaire:
Moderniser les program-
mes et les méthodes en vue
d'une meilleure préparation
des jeunes à la vie

3.3. Constat d'insatisfaction
de la société face à son
système scolaire

4. L'école québécoise: énoncé
de politique et plan d'action.
(Livre orange)

Réflexion sur la contre-réforme

4.1. Relance du système scolaire

4.2. Objectif de la contre-
réforme:

Relance du système en vue
d'une qualité accrue de l'en-
seignement qu'on y dispense

4.3. Conscience de l'insatisfaction
de la société, le gouvernement
convie les intéressés à parti-
ciper à une grande consultation

ASPECTS HISTORIQUES VEHICULES DANS LES RAPPORTS:

Livre vertLivre orange3.4. La réforme scolaire de la
Révolution Tranquille:

- construction d'un système
- démocratisation de l'enseignement
- élaboration d'un régime pédagogique
- considérations matérielles

3.5. Sans consultation

4.4. La contre-réforme à l'heure
des livres vert et orange

- n'a pas tout à construire
- relance dans la qualité

4.5. Consultation populaire

ASPECTS HISTORIQUES VEHICULES DANS LES RAPPORTS:

Livre vertLivre orange

3.6. Motivation du document:

- élaboration par le gouvernement d'un document pour susciter la discussion et la réflexion

3.7. Propositions concrètes plutôt que théoriques et philosophiques

3.8. Nature socio-politique:

- l'avenir national en dépend dans une large mesure
- le présent gouvernement entend y laisser sa marque
- le gouvernement pose son diagnostic
- le gouvernement entend remédier à la situation
- le gouvernement consulte avant de légiférer

4.6. Motivation du document:

- les résultats de la consultation constituent les sources d'élaboration du document

4.7. Recueil des aspirations de la collectivité en matière d'éducation

4.8. Nature socio-politique:

- énoncé de politique et plan d'action
- recueil de décisions gouvernementales
- soumis à l'examen du ministère de l'Éducation
- soumis à l'examen du comité ministériel du développement culturel
- tient compte de la voie populaire

ASPECTS HISTORIQUES VEHICULES DANS LES RAPPORTS:

Livre vert3.9. Nature socio-politique de
la consultation:

- la population doit se prononcer sur:
 - qui? quoi? pourquoi?
 - comment, combien,
 - régime pédagogique,
 - orientations et
 - objectifs?

Livre orange4.9. Nature socio-politique du
plan d'action:

- le gouvernement doit
 - traduire les aspirations de la population
 - mesures concrètes
 - déranger certaines habitudes
 - adoptions d'objectifs et de moyens
 - s'intégrer dans la gestion de l'école
 - s'assigner une mission éducative
 - exercer son pouvoir

ASPECTS HISTORIQUES VEHICULES DANS LES RAPPORTS:

Livre vertLivre orange

3.10. Nature socio-culturelle de
la consultation:
rétrospective.

- changement de la société
depuis 10 ans
- changement de valeurs
- difficulté de s'adapter
à des changements
- l'éducation est liée à
un moment, à un lieu, à
un climat socio-historique
- l'éducation est liée aux
besoins de la société
- définition se basant sur
le respect de la personne
en accord avec l'homme
d'ici

4.10. Nature socio-culturelle du
plan d'action:
active

prise de décisions par des
définitions précises:

- l'école, réponse aux
droits de l'enfant
- l'école, foyer de la
culture d'un peuple
- l'école, lieu ouvert
- l'école, institution
diversifiée
- l'école catholique
- l'école protestante
- l'école non-confession-
nelle

Pour mieux répondre aux impératifs de la société et de son développement lors de la "Révolution tranquille", le gouvernement québécois qui détient les pouvoirs et les instruments nécessaires au développement socio-culturel-économique et politique, doit construire à l'image de la nouvelle réalité sociale, une école québécoise conforme aux aspirations de cette dernière.

Le Québec doit bâtir ou même créer un nouveau système scolaire qui répond à une polyvalence économique caractéristique d'une société manifestement technologique. Cette polyvalence signifie que le gouvernement doit faire en sorte que les nouvelles générations "d'acteurs" puissent s'insérer facilement et répondre le plus possible aux nouvelles contingences technologiques. La diversité des possibles, telle est la préoccupation majeure des instances gouvernementales, de sorte que le développement du nouveau système scolaire est né sous le signe de la QUANTITE.

Quinze ans ont passé, une réflexion s'amorce. La société est en mesure d'évaluer l'ampleur de la transformation qui s'est opérée en elle par le passage de la période d'après-guerre (1945) à la révolution tranquille. Elle est en mesure d'évaluer son progrès et d'exiger la QUALITE.

L'action gouvernementale en matière d'éducation s'inscrit dans le processus étape par étape conformément à l'ensemble de changements proposés par le nouveau gouvernement nationaliste. Le livre vert suivi du livre orange s'inscrivent ainsi:

- en proposant à la population certaines réalités
- en instrumentant la population pour assurer sa réflexion
- en s'inspirant des tendances émises par sa population
- en décrétant des mesures qui rallient les désirs de la population et les orientations du gouvernement.

Le Comité ministériel permanent du développement culturel a justement comme rôle principal de coordonner les politiques gouvernementales, d'assurer la cohérence en toutes matières gouvernementales, d'établir la réflexion interministérielle. Ce comité redonne sa place légitime à la dimension culturelle à l'intérieur des politiques. En associant le comité à cette réflexion "il redonnait à la culture son véritable sens, ses assises les plus fondamentales."¹²¹ Il incombe au président du comité (ministre d'état au développement culturel) de mettre en oeuvre de nouveaux projets.

Nous croyons que la présente relance éducative est éminemment politique, c'est une prise de responsabilité de la part du gouvernement à l'heure d'une identification et d'une singularisation de ses options.

Le système scolaire québécois instauré dans les années 1960, découle dans ses orientations, dans ses structures et surtout dans son modèle, d'une tendance nord-américaine se rapprochant aussi du modèle anglo-canadien. Le présent gouvernement entend contrer ce nivellement qui n'est pas nécessairement conforme à la société québécoise.

Le gouvernement présente dans plusieurs secteurs de la vie économique, politique et culturelle, des orientations apparemment tradi-

tionnalistes. Le secteur de l'éducation, fondement de son devenir, s'inscrit vers les mêmes tendances.

Cette étape est des plus importantes pour notre société. On se souvient qu'après la conquête (1760) la démarche de structuration d'un système scolaire, s'élabore dans la perspective d'assimiler les francophones. On se souvient également que devant cette menace, les francophones se sont dissimulés derrière les représentants et les chefs de leur religion et se sont détachés ou retranchés dans une vision scolaire qui les protégeaient. De sorte, qu'ils n'ont pas réalisé le développement structuré.

La réforme scolaire qui a suivi le rapport Parent n'a pas véritablement réagi à ce phénomène. Le propos de cette réforme se situe au niveau de la quantité d'instruments nécessaires pour relever la participation à la scolarisation de notre société. A cette époque, cette réforme a tout de même conservé le cadre opérationnel désuet du XVIIIe siècle confirmant les deux voies officielles de l'école québécoise soit: catholique et protestante. Tout l'apport des ethnies qui se sont greffées à notre société s'est exercé presque uniquement dans la lignée anglo-saxonne-nord-américaine. Les autochtones, eux, dépendant de leur situation géographique adoptent la langue qui leur convient. Lord Durham à ce chapitre avait bien raison, car les Amérindiens, pour la plupart, devaient pour leur survie adopter la culture du patron, du riche.

A l'heure de la présente réflexion, le concept de réforme va au-delà de l'instrumentation, visant plutôt l'idéologie de la définition nationale. Redéfinition de la pluralité scolaire, sortes d'institutions, disparité régionale, qualité de l'enseignement.

Cette dimension devrait être soulevée au stade du livre vert présenté à la consultation populaire. A la lumière de la réflexion collective, devant les commentaires très nombreux, face à une insatisfaction quant à la qualité de l'enseignement de la langue, l'Etat par son "livre orange" statue conformément aux dispositions de la loi 101, qui définit le cadre socio-politique, socio-économique et socio-culturel du Québec. Cette réflexion est de taille. Elle rectifie une situation qui, depuis la conquête et plus tard la loi de 1845, permettait un développement sauvage de cette pluralité qui était assurément linguistique et religieuse.

Le livre vert s'est attardé à soulever les grandes critiques que la population soulève face à l'éducation, le livre orange statue sur les grandes orientations politiques.

Les livres vert et orange se sont appliqués à situer le rôle de l'éducation dans le secteur scolaire. Le livre vert s'est aventuré jusqu'à préconiser des objectifs de formation à poursuivre dans chacune des disciplines académiques enseignées à l'école.

L'enseignement des arts plastiques pour les niveaux primaire et secondaire a été peu élaboré. Le livre vert parle de l'éducation ar-

tistique comme si toutes les disciplines artistiques poursuivaient nécessairement les mêmes objectifs. L'énoncé des objectifs de formation, de plus, vont largement en deçà des recommandations formulées dans le rapport de la commission Rioux. Quant au livre orange, son rôle étant de légiférer, il n'entre pas dans les considérations spécifiques des objectifs à poursuivre au niveau des disciplines d'enseignement.

Ce qui nous amène à penser que l'orientation de l'enseignement au Québec a été largement basée sur l'opinion de la société en général, compte tenu du peu de compréhension témoigné par la société face aux arts plastiques et à leur enseignement. Il nous apparaît évident que ce deuxième départ ou cette relance de l'éducation au Québec, n'aura rien de révolutionnaire en regard de l'enseignement des arts plastiques.

Conclusion

Le but premier de cette recherche vise à découvrir des motifs, des faits qui font en sorte que les arts plastiques et particulièrement son enseignement, connaissent encore une situation peu confortable au sein d'une société qui n'accepte pas de transcender ses intérêts terre-à-terre. Les objectifs non spécifiques aux arts plastiques que nous avons remarqués au chapitre 2 en sont les témoins.

Dans notre esprit, tirer une conclusion ne signifie pas: clore le débat. Il est possible dans un autre projet de recherche, d'enrichir la vision en approfondissant certains éléments signifiants qui sont apparus au cours de la présente démarche.

Dans ce travail, nous avons tenté de démontrer que les arts plastiques et leur enseignement répondent aux exigences, aux contraintes, aux désirs, aux perceptions, aux orientations et aux prescriptions que la société veut bien se donner.

Nous avons tenté de démontrer que notre champ d'activités est éminemment un phénomène social au même titre que tout autre secteur d'activité tels: la croyance religieuse, la consommation, la vie économique, etc.

Au premier chapitre, nous avons utilisé un article tiré du Journal de l'Instruction Publique publié en 1857. Cet article dépeint la situation qui existait à ce moment, l'importance accordée et la compréhension que se faisaient des arts plastiques les officiers politiques.

Parcourant l'histoire, nous croyons que les arts plastiques et leur enseignement ont été peu valorisés, voire même absents, n'étant pas une préoccupation même mineure, pour l'élaboration d'une nouvelle société. Ce faisant, il est fort normal que les données que nous avons recueillies au deuxième chapitre, dans les programmes d'études étatiques correspondent aux valeurs sociales, qui elles, déterminent et définissent ce dont la société a besoin pour évoluer.

Les arts plastiques, n'ayant jamais fait partie d'un secteur économique dominant, il s'avère que la société passée ou présente n'intègre ces activités artistiques que faiblement dans son système de valeurs. Les arts plastiques n'ayant jamais correspondu, au Québec, à l'équation $\text{PRODUIT} = \text{PROFIT}$ donc à une valeur économique manifeste, il s'avère que politiquement leur existence est moins marquante.

Ainsi, le pouvoir politique n'a jamais véritablement reconnu les arts plastiques au même titre qu'il reconnaît d'autres actions humaines à caractère plus pragmatique comme l'alphabétisation et les mathématiques.

Il ne faut pas s'étonner que les programmes d'études étatiques depuis qu'ils existent au Québec, véhiculent des objectifs conformes aux

valeurs politiques et économiques de la société. Ces objectifs se perpétuent de fait dans la société.

Nous ne pouvons nier la présence d'objectifs concernant l'enseignement des arts plastiques dans les programmes d'études étatiques. Cependant, nous pouvons affirmer que leur importance est subordonnée aux valeurs que la société accorde aux disciplines plastiques. Nous avons pu constater que les arts plastiques ont tenu un rôle de serviteur à plusieurs titres et à différents moments de notre histoire. Ainsi, pendant longtemps, le produit artistique se résume en portraits de nos dirigeants, en cartes mortuaires, en ex-voto, en objets religieux. Au moment où l'éducation semble atteindre une structure assez solide, les arts plastiques deviennent le serviteur pédagogique par excellence. Par les arts plastiques (le dessin) le futur citoyen se développera intégralement, il sera capable de manier des instruments proprement, afin d'être bien préparé pour le monde du travail. Ses mauvais penchants à l'indiscipline seront canalisés par une activité qui lui donneront le moyen de s'exprimer en conformité avec l'apprentissage de méthodes de travail précises, structurées et éducatrices. Dès les premiers programmes de 1873, on se rendra compte que les arts plastiques peuvent devenir serviteurs des autres disciplines académiques parce que le dessin favorise l'observation et développe la mémoire. A la période post-industrielle, les arts plastiques deviendront le serviteur d'une société qui se sent étouffée, qui a besoin d'une soupape pour échapper au stress que lui causent les impératifs socio-économiques. Les

arts plastiques seront une médecine miracle pour guérir l'homme déshumanisé aux prises avec un temps de loisir qu'il n'a pas su préparer.

L'histoire de l'enseignement des arts plastiques dans les documents étatiques accorde à cette discipline un caractère de serviteur. Des buts nombreux confirment ce fait.

De discipline humaine dominée, se greffe la promotion de buts ou d'objectifs secondaires. S'ensuit une utilisation sans trop de discernement. C'est la situation d'une discipline humaine qui subit les contre-coups de sa société, de sa civilisation qui, quoi qu'on en pense, chemine, évolue dans le temps en quête d'un mieux être, ouverte à un projet social idéal.

Lorsque nous parcourons les programmes d'études et que nous analysons leurs buts, nous ne pouvons que reconnaître en eux, une hiérarchisation du savoir qui se structure ou s'échafaude selon les standards pragmatistes, conformément à la réalité de la société correspondante. Ainsi la lettre, dont nous avons fait mention au premier chapitre, publiée dans le Journal de l'Instruction Publique de 1857 et adressée aux enseignants du Québec, témoigne bien de l'assujettissement du dessin en faveur de l'ordre établi, de la propreté, du contrôle sur la personne. Ces dispositions s'énoncent au fil des programmes de différentes façons, telles: "ce dessin qui se borne à tracer le contour des objets est d'une application fréquente dans tous les états de vie". "Un mode d'expression indis-

pensable dans l'industrie moderne, une véritable écriture des formes matérielles" ou encore "Développer l'adresse manuelle en accord avec la faculté de bien voir". D'aider aux autres études, épurer le goût, inculquer discipline et méthode de travail, favoriser la découverte de son "moi". Toutes ces intentions s'énoncent régulièrement à un point tel qu'encore aujourd'hui, dans nos écoles, les enseignants associent ces buts à l'objet ultime des arts plastiques.

Nous reconnaissons la valeur réelle de ces objectifs ou énoncés dans les programmes d'études; cependant, nous ne pouvons reconnaître en eux qu'une valeur secondaire puisque non spécifiques, par opposition à une valeur première plus spécifique aux arts plastiques comme par exemple: viser à ce que l'élève réalise une image de sa réalité. Nous distinguons dans les programmes d'études sous-jacents des buts et objectifs présentant des caractères que nous appelons secondaires et des caractères spécifiques que nous appelons premiers.

Il est intéressant de remarquer que, conformément à notre parcours historique, ces objectifs seconds, dont nous remarquons la trop grande présence, se présentent dans les programmes de la façon suivante: dans les premiers programmes, ces objectifs visaient le marché du travail.

Par la suite, c'est-à-dire vers 1937, l'appréciation de l'art décoratif devient un but de première importance.

C'est en reformulant sans cesse ces bonnes intentions que s'échafaudent les programmes, en sophistiquant le vocabulaire et en l'adaptant

au goût du jour, aux théories psycho-pédagogiques qui naissent tour à tour surtout chez nos voisins du sud et dont les concepteurs de programmes et les agents d'éducation qui orientent le domaine scolaire, sont si friands.

Graduellement, du pragmatisme à court terme, nous atteignons, dans les années 1960, le stade du malaise d'être, phénomène ressenti par une bonne partie de la société. En éducation, ce malaise se manifeste par une révision globale non des buts à atteindre mais des moyens pour parvenir au changement. C'est ainsi que les objectifs suivants verront arriver leurs heures de gloire qui persistent profondément de nos jours: Former l'homme par le développement de sa spontanéité, éveiller le goût et la passion de la découverte, pour n'en nommer que deux. Il en est autrement pour les projets de programmes d'enseignement des arts plastiques au primaire et au secondaire de 1980.

Ces deux documents, sans pour autant nier le bien fondé d'objectifs véhiculés dans les programmes précédents se sont construits sur des fondements plus spécifiques aux disciplines plastiques. Avant de privilégier l'attitude créative et les multiples habiletés qui s'y rattachent, ils ont défini leurs buts conformément à l'action créatrice. Cette action créatrice se révèle dans l'image de l'enfant au fil de l'expérience renouvelée à travers son évolution par les schémas, les couleurs, l'espace, les matériaux caractéristiques à l'enfant.

Il n'est pas du tout certain que la reconnaissance des disciplines plastiques s'effectuera pour autant. Tout dépend de l'effort et

de la conviction que les agents politiques témoigneront lors de l'implantation des nouveaux programmes.

En plus des programmes étatiques, nous avons étudié les grands rapports qui d'une manière ont servi de base pour élaborer des politiques en matière d'éducation.

C'est probablement les rapports Parent et Rioux qui confirment le mieux le postulat que nous avons énoncé en introduction. Il en est de même pour les livres vert et orange, malgré leurs différences de cheminement, d'élaboration et de stratégie.

Le rapport Parent soutient notre postulat et confirme nos appréhensions quant à l'absence de prise de position face à l'enseignement des arts plastiques. Nous disions "que la société par le biais de ses structures élabore à son image son système scolaire".

Le rapport Parent est né du désir de redéfinition de la société québécoise qui, au début des années 1960, tente par différents moyens socio-politiques de sortir de l'ornière creusée par un duplessisme encore présent. Partant de cette réalité, la commission Parent dût s'attaquer globalement à la problématique de redéfinition à laquelle le Québec faisait face. Nous pouvons déceler dans ce rapport un souci constant de cerner la réalité existante de la société québécoise et de jeter les fondements idéologiques et opérationnels pour faire en sorte que de la société régionalisée, le Québec s'ouvre davantage sur des fondements plus universels.

Le rapport met beaucoup d'emphasis sur des impératifs prospectifs vers lesquels notre société devra s'acheminer obligatoirement sous peine de stagnation irréversible. C'est donc par un discours qui fait l'éloge de la science et de la technologie que la commission Parent proposera à la société québécoise son devenir moderne.

Ce modernisme n'est que fragmentaire puisqu'invoquant uniquement des visées pragmatiques et matérielles. Nous ne nions certainement pas l'importance de l'efficacité, du rendement, de la production; au contraire, nous croyons qu'il est fort légitime que ces buts fassent partie intégrante du développement d'une société en pleine croissance.

Cependant, cette croissance s'effectue dans le respect de l'être humain, dans la complexité de ses composantes et conformément à ses capacités diverses, souvent opposées, mais qui de toute façon le constitue et le caractérise dans l'harmonie comme dans la contradiction.

La commission Parent reconnaît, comme en témoignent ses textes, que traditionnellement les valeurs éducatives véhiculées par la société par le biais de son système scolaire, n'accordent d'importance qu'à une démarche intellectuelle basée sur la logique rationnelle qui débouche presque inévitablement sur l'érudition et l'encyclopédisme. Cette démarche vise les domaines des sciences humaines et le pragmatisme opérationnel des domaines scientifique et technologique. C'est de la part de cette commission une prise de conscience face à la situation unidimensionnelle

des valeurs éducatives québécoises. Il résulte de cette prise de conscience un intérêt secondaire en regard du domaine de l'art et conséquemment du domaine spécifique des arts plastiques.

Nous entendons par intérêt secondaire, une disposition, une ouverture relative au domaine de l'art dans un rapport utilitariste soit en subordonnant le domaine artistique aux domaines considérés comme étant plus fondamentaux, scientifiques et technologiques où soit en accordant à ce domaine de l'art un rôle social complémentaire.

Faute de reconnaître dans la démarche artistique une réelle démarche vers la connaissance, au même titre que les autres disciplines mieux considérées, les Arts se sont vus acculés à des rôles secondaires tels des moyens d'enseignement permettant des approches et des méthodes pédagogiques plus dynamiques.

Le rapport de la commission Rioux, malgré sa spécificité artistique n'a pas su éclairer la société en général, ni même le domaine scolaire sur les arts plastiques et son enseignement. Nous convenons qu'il existe plusieurs raisons à cette situation dont la principale est de n'avoir pu devenir, pour des raisons politiques évidentes, matière à législation.

Le rapport Rioux aurait pu, s'il avait été plus largement diffusé, devenir un instrument de réflexion à condition cependant que les personnes (artistes et enseignants) œuvrant dans le domaine artistique

acceptent de jouer un rôle plus critique face à ce rapport, acceptent d'en discuter, de l'analyser, de l'améliorer plutôt que d'accueillir ce rapport sans contester. La raison en est qu'il était innovateur, à la fin des années 1960 au Québec, qu'une commission se penche sur le sujet de l'enseignement des arts.

Fond, forme, idéologies, modalités ne se discutent à peu près pas. Souvent on entend le commentaire suivant: Les arts plastiques ne sont pas reconnus dans le milieu scolaire parce que le rapport Rioux n'a jamais fait l'objet d'une mise en application. Il tient presque de l'illusion ou du fantasme que de croire qu'un simple rapport et combien imparfait puisse changer une situation.

Nous ne voyons pas en ce rapport les qualités nécessaires pour qu'une révolution idéologique face à l'enseignement des arts plastiques se produise. Il y a plusieurs raisons qui motivent notre point de vue, telles: la partialité de vue quant à la nature même de l'art et plus spécifiquement des arts plastiques, quant à la philosophie qui émane de ce rapport en regard de l'enseignement des arts plastiques aux niveaux primaire et secondaire. Nous voyons dans ce rapport tant de contradictions et d'affirmations dont nous sommes loin de partager les vues que nous sommes persuadés qu'il n'aurait pas été souhaitable de le diffuser plus largement.

Vers la fin des années 1960, lorsque le ministère de l'éducation communique au milieu scolaire sa vision pédagogique qu'il véhicule par les

différents programmes d'études, nous ne sommes pas sans voir un rapport direct avec les idéologies véhiculées par les commissions Parent et Rioux en regard de certaines orientations ou innovations retenues dans les programmes d'arts plastiques pour les niveaux primaire et secondaire. Les caractéristiques se retracent dans la largesse de vue comme dans l'imprécision, dans la flexibilité comme dans le non-spécifique, dans la synthèse-cadre comme dans la superficialité. C'est donc dire que ces deux commissions ont certes collaboré à reformuler, à redéfinir des nouveaux programmes et ce, en général, et également en regard des disciplines plastiques.

Quant aux deux derniers documents étudiés dans ce travail, les livres vert et orange, ils sont peu intéressés à l'enseignement des arts plastiques. Leur importance réside dans le fait qu'ils sont muets.

Dans la foulée des consultations populaires, ces deux documents verront une publicisation de leurs orientations à l'étendue du Québec. Ces mêmes orientations, fondées sur des visées pragmatiques identiques à celles perçues tout au long de notre histoire ne permettent pas aux arts plastiques comme à l'enseignement des disciplines plastiques de connaître enfin une certaine reconnaissance puisque tout compte fait, il n'y eut à aucun moment une tentative pour atteindre une connaissance des arts plastiques.

Il est évident que présentement, l'espérance de voir naître un changement se fonde sur les deux projets de programmes d'enseignement des arts plastiques, à la condition que leurs buts soient à la mesure de l'enfant qui traverse son évolution graphique et spatiale, et à la mesure de l'enseignant qui a la responsabilité d'enseigner.

Notes

- 1.- Paul Klee, La pensée créatrice, Introduction, "Origines des écrits pédagogiques", page 20.
- 2.- Michel Random, L'art visionnaire, "L'art visionnaire et le devenir de l'un", page 14.
- 3.- Laurent-Michel Vacher, Pamphlet sur la situation des arts au Québec, Avertissement, pp. 9-10.
- 4.- Paule des Rivières, "Pourquoi tant de gens boudent-ils l'école publique?", in Le Devoir, 13 janvier 1979, page 31.
- 5.- Kandinsky, Du spirituel dans l'art et dans la peinture en particulier, pp. 109-110.
- 6.- Constantine Cavarnos, Plato's theory of fine art. General theory of fine art, Chapter II, "Distinction between true art and pseudo art", pp. 13-14.
- 7.- Idem, page 16.
- 8.- Jean Duvignaud, Sociologie de l'art, Conclusion: "Le pari", page 141.
- 9.- Elliot W. Eisner and David W. Ecker, "Some historical developments in art education", in George Pappas, Concepts in art and education, an anthology of current issues, page 12.
- 10.- Pierre W. Bélanger et Guy Rocher, Ecole et société au Québec. Eléments d'une sociologie de l'éducation, Tome 1, page 11.
- 11.- Idem, page 12.
- 12.- Idem, page 27.
- 13.- Marcel Trudel, "L'Histoire du Canada, enquête sur les manuels", in Ecole et société au Québec, de Pierre W. Bélanger et Guy Rocher, Tome 1, page 107.
- 14.- Joshua A. Fishman, Sociolinguistique, Introduction, page 17.
- 15.- Le Père Sixte Le Tac, récollet, Histoire chronologique de la Nouvelle-France ou Canada, Eugène Réveillard, Préface.
- 16.- Michel Lessard et Huguette Marquis, L'art traditionnel au Québec. Trois siècles d'ornements populaires, Avant-propos, page 25.

- 17.- Jean-Charles Falardeau, "L'évolution de nos structures sociales", in La société canadienne française, études choisies et présentées par Marcel Rioux et Yves Martin, page 130.
- 18.- Pierre Desfontaines, "Le rang, type de peuplement rural du Canada français", in Marcel Rioux et Yves Martin, op. cit. page 20.
- 19.- Idem, page 21.
- 20.- Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, Tome I, "Société canadienne", page 12.
- 21.- Idem, page 11.
- 22.- Idem, "L'administration scolaire en Nouvelle-France", page 117.
- 23.- Idem, chap. I: "La société en Nouvelle-France", page 97.
- 24.- Idem.
- 25.- Idem, chap. II, "L'administration scolaire en Nouvelle-France" page 116.
- 26.- Idem à 25, pp. 121-122, extrait de Histoire du Canada de François-Xavier Garneau, 1^{re} édition 1845, 1: 362.
- 27.- Rosario Bilodeau, et al., Histoire des Canadas, chap. VIII: "L'activité des Canadiens", pp. 229-230.
- A Montréal, dès 1686, une association des citoyens de Ville-Marie s'occupe de promouvoir l'instruction qui est à la charge des Sulpiciens et des congrégations.
 - Entre 1716 et 1750, à Québec on fonde sept écoles pour garçons et filles près de chaque église.
 - en 1755, pendant la guerre on envoie deux religieuses de la Congrégation fonder une école à Détroit.
 - L'ingénieur Franquet estime même que l'instruction est trop poussée au Canada, surtout pour les jeunes filles.
 - Les programmes et les manuels, sont ceux de France.
 - On enseigne des notions élémentaires ou essentielles (pour tous).
 - Les jeunes filles apprennent de plus à tricoter, à coudre et à filer, faire des ouvrages d'art et d'agrément.
 - Dans les écoles d'arts et de métiers, on enseigne les mêmes notions en plus de préparer des peintres et des doreurs, des menuisiers et des sculpteurs.
 - Au niveau secondaire, il existe cinq ou six écoles latines qui sont des écoles préparatoires aux études classiques.
 - Depuis 1635, le collège des Jésuites de Québec fonctionne comme un collège de France.

- Au collège des Jésuites était rattachée l'école d'hydrographie et de théologie.

- En 1668, fondation du petit Séminaire.

- Vers 1739, Verrier donnait des cours de droit.

Nous trouvons donc ici un enseignement et un apprentissage conformes aux besoins et aux moyens de la population, d'une population coloniale qui fait partie d'un grand empire. Talon n'écrivait-il pas que "les jeunes gens de Canada se desvouent et se jettent dans les écoles pour les sciences, dans les arts, les mestiers et surtout dans la marine." C'est dire que dès le début de la colonie, les Canadiens ont voulu se donner les institutions nécessaires à l'épanouissement de la jeunesse."

- 28.- Louis-Philippe Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, Tome I, chap. II, troisième partie: "L'héritage anglo-saxon", page 215.
- 29.- Idem, page 235.
- 30.- Idem, page 223.
- 31.- Idem, page 223.
- 32.- Idem, chap. III: "La pédagogie anglo-saxonne aux XVIIIe et XIXe siècles", 1869, page 268.
- 33.- Idem, page 271.
- 34.- Journal de l'Instruction publique, Vol. I, no 3, janvier 1857, "Du véritable fondement de la discipline", III.
- 35.- L.-P. Audet, Bilan de la réforme scolaire au Québec 1959-1969, Prélude à la réforme scolaire, I: page 14.
- 36.- Idem, page 11.
- 37.- Idem, pp. 19-20.
- 38.- Idem, page 19.
- 39.- L.-P. Audet, Histoire de l'enseignement au Québec, Tome II, septième partie, chap. I, page 396.
- 40.- Province de Québec, Anciens programmes d'études des écoles catholiques de langue française, 1ère partie, 1861-1923.
- 41.- Idem, (M) XVIII, page 67.

- 42.- Idem, notes pédagogiques, page 75.
- 43.- Idem, page 189.
- 44.- Idem, page 205.
- 45.- Idem, troisième partie, page 53.
- 46.- Idem, troisième partie, page 173.
- 47.- Province de Québec, Programme d'études des écoles primaires 1948, page 364.
- 48.- Programme d'études des écoles secondaires 1956, page 141. N.B. Compte tenu de la particularité de la formulation du programme d'arts plastiques de 1956, nous croyons qu'il est inutile d'utiliser la même structure adoptée pour les fiches précédentes à savoir: Objet, du but.
- 49.- Gouvernement du Québec, Programme d'études des écoles primaires, arts plastiques, Introduction, page 2.
- 50.- Gouvernement du Québec, Programme d'études des écoles secondaires, Introduction, page 3.
- 51.- Idem, page 6.
- 52.- Idem, page 6.
- 53.- Idem, page 10.
- 54.- Gouvernement du Québec, Programme d'études primaire arts. Document de travail, Introduction, page 9.
- 55.- Idem, Volet: arts plastiques, page 6.
- 56.- Idem, page 10.
- 57.- Idem, page 19.
- 58.- Idem, page 20.
- 59.- Gouvernement du Québec, Dir. gé. du dév. péd., Projet de programme en arts plastiques au secondaire. Version préliminaire, nov. 1979, p. 22.
- 60.- Idem, page 22.
- 61.- Idem, page 23.

- 62.- Anciens programmes d'études 1873-1968.
- 63.- Idem.
- 64.- La Commission Royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, Tome I, page 63.
- 65.- Idem.
- 66.- Idem, page 66.
- 67.- Idem, page 69.
- 68.- Idem, chap. V, page 84.
- 69.- Idem, Tome II, chap. I, page 3.
- 70.- Idem, page 11.
- 71.- Idem, page 13.
- 72.- Idem, page 15.
- 73.- Idem, page 13.
- 74.- Idem, page 14.
- 75.- Idem, chap. II, page 30.
- 76.- Idem, chap. IV, page 97.
- 77.- Idem, page 96.
- 78.- Idem, chap. V, page 128.
- 79.- Idem, chap. VIII, page 308.
- 80.- Hélène Gagné, Premier projet de programme pour l'enseignement des arts plastiques au primaire, Introduction, page 2.
- 81.- La Commission Royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, Tome II, chap. VIII, page 308.
- 82.- Idem, Tome III, chap. XV, page 95.
- 83.- Idem, page 93.

- 84.- Idem, page 95.
- 85.- Idem, page 96.
- 86.- Idem, page 97.
- 87.- Idem, page 97.
- 88.- Hélène Gagné, Projet de programme pour l'enseignement des arts plastiques au primaire, Introduction, page 9.
- 89.- Idem, page 9.
- 90.- Idem, page 9.
- 91.- Idem, page 10.
- 92.- Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Tome I, chap. I: "A l'heure du rapport Parent", page 22.
- 93.- Idem, chap. IV, page 57.
- 94.- Idem, chap. II, page 38.
- 95.- Idem.
- 96.- Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, Tome I, chap. II, page 32.
- 97.- Idem; chap. IV, page 57.
- 98.- Idem, chap. III, page 43.
- 99.- Idem.
- 100.- Arthur Tremblay, prés. de la Commission royale d'enquête sur les problèmes constitutionnels.
- 101.- Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Tome I, chap. II, "L'art et l'éducation", page 99.
- 102.- Gouvernement du Québec, 1975, "L'École milieu de vie" (2), chap. I, p. 17.
- 103.- Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Tome I, chap. II, page 100.

- 104.- Idem, page 100.
- 105.- ~~Idem.~~
- 106.- Idem, page 101.
- 107.- Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec, page 103.
- 108.- Hélène Gagné, Réunion des conseillers pédagogiques en arts, "L'art est une démarche vers la connaissance", 7 nov. 1975, Québec.
- 109.- Hélène Gagné, Projet de programme, page 12.
- 110.- Carl Gustav Jung, L'homme et ses symboles, chap. I: "Essai d'exploration de l'inconscient", page 23.
- 111.- Hélène Gagné, programme janvier 1977, document de travail, page 9.
- 112.- Idem, page 9.
- 113.- Idem, page 10.
- 114.- Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Tome I, page 103, chap. II: "L'art et l'éducation".
- 115.- Idem à 50, pp. 108-109, chap. II: "Créativité, art et science".
- 116.- Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec, Tome I, chap. IV, page 133.
- 117.- Idem, page 134.
- 118.- Idem, page 145.
- 119.- Idem, page 151.
- 120.- Idem, page 219.
- 121.- Le ministre d'état au développement culturel, La politique québécoise du développement culturel, page 139.
- 122.- Programme d'études secondaires, page 125.

Bibliographie

Anciens programmes d'études depuis 1873.

École québécoise: Enoncé de politique et plan d'action (L') (livre orange), 1979.

Enseignement primaire et secondaire au Québec (L') (livre vert), 1977.

GAGNE, Hélène, Premier projet de programme pour l'enseignement des arts plastiques au primaire, Québec, 1975.

Journal de l'Instruction publique, Vol. 1, janvier 1957.

LAURIN, Camille, ministre d'état au développement culturel, Gouvernement du Québec, La politique québécoise du développement culturel, 1980.

Programme d'études de l'enseignement des arts plastiques au niveau primaire, 1968.

Programme d'études de l'enseignement des arts plastiques au niveau secondaire, 1968.

Projet de programme d'enseignement des arts plastiques au secondaire, 1979.

Projet d'études primaires. Arts, 1979.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec (Le) (rapport Parent), 1966.

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec (Le) (rapport Rioux), 1968.

AUDET, Louis-Philippe, Bilan de la réforme scolaire au Québec 1959-1969, Les Presses de l'Université de Montréal, 1969, 70 pages.

AUDET, Louis-Philippe, Histoire de l'enseignement au Québec 1608-1971 Tome I, Holt, Rinehart et Winston, 1971, 432 pages.

AUDET, Louis-Philippe, Histoire de l'enseignement au Québec 1608-1971 Tome II, Holt, Rinehart et Winston, 1971, 494 pages.

BILODEAU, Rosario et al., Histoire des Canadas, Hurtubise HMH, 1971, 676 p.

- CAVARNOS, Constantine, Plato's theory of fine art, General theory of fine art, Astir Publishing Co., Athens 1973, 98 pages.
- DESFFONTAINES, Pierre, "Le rang, type de peuplement rural du Canada français," in Rioux, Marcel, et Martin, Yves, La société canadienne française, études choisies (pp. 19-32), Hurtubise HMH, 1971, 404 pages.
- DES RIVIERES, Paule, "Pourquoi tant de gens boudent-ils l'école publique?" in journal Le Devoir, 13 janvier 1979.
- DUVIGNAUD, Jean, Sociologie de l'art, Presses Universitaires de France, 1967, 144 pages.
- EISNER, Elliot W. and ECKER, David. W., "Some historical developments in art education," in Pappas, George, Concepts in art and education, an anthology of current issues, (pp. 12-25), MacMillan, 1970, 473 pages.
- FALARDEAU, Jean-Charles, "L'évolution de nos structures sociales," in Rioux, Marcel, et Martin, Yves, La société canadienne française, études choisies (pp. 33-42), Hurtubise HMH, 1971, 404 pages.
- FISHMAN, Joshua A., Sociolinguistique, Nathan, Paris 1971, 160 pages.
- JUNG, Carl Gustav, L'homme et ses symboles, Robert Laffont, Paris 1964, 330 pages.
- KANDINSKY, Wassily, Du spirituel dans l'art et dans la peinture en particulier, Denoël, 1969, 183 pages.
- KLEE, Paul, La pensée créatrice, écrits sur l'art 1, Dessain et Tolra, Paris 1980, 556 pages.
- LESSARD, Michel et MARQUIS, Huguette, L'art traditionnel au Québec, Trois siècles d'ornements populaires, Les Editions de l'homme, Ottawa 1975, 463 pages.
- LE TAC, le Père Sixte, Histoire chronologique de la Nouvelle-France ou Canada, Leméac, Ottawa 1980, 269 pages.
- RANDOM, Michel, L'art visionnaire, Fernand Nathan, 1979, 222 pages.
- TRUDEL, Marcel, "L'histoire du Canada, enquête sur les manuels," in Bélanger, Pierre W., et Rocher, Guy, Ecole et société au Québec. Eléments d'une sociologie de l'éducation, Tome 1, (pp.105-121), Hurtubise HMH, 1975, 218 p.
- VACHER, Laurent-Michel, Pamphlet sur la situation des arts au Québec, L'Aurore, 138 pages.

Annexe I

Historique des buts de l'enseignement
des arts plastiques depuis 1873

Annexe II

Objectifs de l'enseignement

des travaux manuels de 1956

Annexe 2

1956

Objectif des travaux manuels:

- Cultiver l'attention, l'esprit d'observation et habituer à la concentration.
- Faire acquérir des habitudes d'ordre, de propreté, d'exactitude.
- Développer l'imagination, l'initiative, le goût du travail bien fait, le sens du beau.
- Parfaire et souvent refaire l'éducation sensorielle; le développement physique de l'adolescent requiert un nouvel entraînement des sens; il est gauche, maladroit, il manque de coordination dans ses réflexes.
- Développer spécialement l'acuité visuelle et la dextérité manuelle.
- Développer l'esprit d'équipe et d'entraide; entraîner à l'appréciation du travail des autres.
- Convaincre l'adolescent que tout adulte trouve maintes occasions de mettre en pratique les connaissances acquises par les travaux manuels.
- Entraîner à l'emploi utile et formateur des loisirs et favoriser la détente par un passe-temps agréable.
- Permettre de découvrir certains talents et de les orienter en se gardant de viser à une formation professionnelle.

Pour ce faire:

- Présenter l'objet; en faire connaître la nature et les usages.
- Découvrir les formes de l'objet et le décomposer en pièces.
- Esquisser sommairement au tableau les projections nécessaires de l'objet et poser les cotes.
- Faire exécuter le dessin par l'élève.

- Eviter les détails trop techniques ou compliqués. Exiger des tracés exacts et propres à la règle et au compas.
- Entraîner au dessin des tracés géométriques imposés par la forme.
- Faire exécuter l'objet dessiné: donner les notions sur matériaux, l'entraînement au maniement des outils et aux opérations diverses exigées par l'objet en construction. 122

1873

adopté le
16 octobre 1873

1878

adopté le
9 octobre 1878

1879

adopté le
14 mai 1879

structure scolaire:

cours élémentaire 1 et 2
cours modèle 3
cours académique 4

structure scolaire:

cours élémentaire 1 et 2
cours modèle 3
cours académique 4

structure scolaire:

cours él
cours mo
cours ac

objet du programme:

- . dessin absent des programmes élémentaire et modèle
- . dessin linéaire classé dans les mathématiques au niveau académique

objet du programme:

- . dessin classé dans les leçons de choses à l'élémentaire
- . dessin industriel et notions d'architecture aux niveaux modèle et académique

objet du programme:

- . dessin industriel qui se borne au contour
- . notions d'architecture au niveau académique

objet de l'inauguration:

- . programme inspiré par le programme d'examen pour les maîtres
- . fait suite au guide des notions adopté en 1861

objet de la révision:

- . énoncé sommaire du but de l'école
- . approches: méthodologiques, pédagogiques, didactiques proposées

objet de la révision:

- . précision
- . plans d'enseignement
- . horaire
- . horaire

1873

but de l'enseignement du dessin

but au primaire

- former à un art éducatif, usuel
- non comme un art d'agrément
- faire acquérir adresse manuelle

1879

adopté le
14 mai 1879

1888

adopté le
20 avril 1888

1923

déposé en
février 1921

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 4
cours modèle 1 à 3
cours académique 1 et 2

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 4
cours modèle 5 et 6
cours académique 7 et

structure scola

. cours préparat
. cours inférieu
. cours moyen
. cours supérieu
. cours primaire
complémentaire

objet du programme:

- . dessin industriel
qui se borne à tracer
le contour des objets
- . notions d'architecture
au niveau académique

objet du programme:

- . dessin industriel
- . enseigner le dessin
d'abord aux petits

objet du progra

- . crayonnage, obj
couleurs
- . dessin spécial
villes
- . dessin techniqu

objet de la révision:

- précisions dans:
- . plans d'études
- . horaire matière
- . horaire niveau

objet de la révision:

- . plus de précision
- . véritable plans d'études
- . aucune mention des
horaires

objet de la révisi

- . refonte des str
- . allègement des
- . dessin sans vra
changement
- . matières essent
access
facult
(garçons) (fill

**tif, usuel), pratique pour l'industrie,
grément ou une possible vocation artistique.
manuelle, précision, observation.**

but au primaire

- idem (1873-)
- aider aux a
études

posé en
vriier 1921

structure scolaire:

cours préparatoire 1 an
 cours inférieur 1 et 2
 cours moyen 3 et 4
 cours supérieur 5 et 6
 cours primaire
 complémentaire 7 et 8

du programme:

dessin, observation,
 leurs

dessin spécial pour les
 les

dessin technique

de la révision:

monte des structures

aménagement des matières

dessin sans vrai
 aménagement

matières essentielles
 accessoires
 facultatives
 (filles)

dessin primaire
 (1873-1923)

dessin aux autres
 les

dessin attribuer à la
 notion intermédiaire

1837

adopté le
5 mai 1937

structure scolaire:

- intégration de la classe enfantine à la 1^{er} année
- cours primaire élémentaire 1 à 7

objet du programme:

- développer: observation, initiative, jugement
- affiner l'oeil,
- assouplir la main

objet de la révision:

- révision du programme de dessin en 1938
- brèves instructions pédagogiques
- suppression de la division des matières (essentielles) (occasionnelles)

but au primaire

● idem (à 1873-1929)

● permettre la spontanéité

but au secondaire

1839

adopté le
27 septembre 1939

(filles)

structure scolaire:

école primaire supérieure
 spéciale 10.11.
 commerciale 10.11.
 générale 10.11.

objet du programme:

- pratique: dessin technique commercial
- théorique: histoire, architecture, fabrication cotée des figures géométriques

objet de la révision:

- enrichissement (sur les plans difficiles de l'enseignement du dessin)
- nouvelles structures
- préparation au marché du travail ou études
- enseignement ménager

but au primaire

● idem depuis 1873

● introduction au dessin commercial

adoption le
septembre 1939

(es)

structure scolaire:

. cours primaire supérieure
spéciale 10.11.12
commerciale 10.11.12
générale 10.11.12

programme:

contenu: dessin
technique ou
commercial

thématique: histoire,
. architecture
. fabrication
cotée des
figures
géométriques

la révision:

lissage
(des plans difficiles)
enseignement du dessin

des structures

adaptation au marché
travail ou études

enseignement ménager

primaire
depuis 1873

production
dessin
commercial

1948

adopté le
17 mai 1948

structure scolaire:

. cours primaire
élémentaire 1 à 7
. cours primaire
complémentaire 8 et 9
. cours primaire
supérieur 10 à 12

objet du programme:

le dessin moyen
d'expression
du monde extérieur

. d'après nature
. de mémoire
. d'imagination

appréciation de l'Art
(supérieur)

objet de la révision:

. contenu peu différent
. cependant plus éducatif
adapté à l'enfant
provoque l'activité
socialise
tient compte des
différences individuelles

but au primaire

- former l'homme par le développement de sa spontanéité
- mûrir graduellement l'intelligence
- favoriser le travail personnel

but au secondaire

1956

adopté le
16 mai 1956

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 8
cours secondaire 8 à 12

objet du programme:

. éduquer les sens
. développer l'intelligence
. former des habitudes
morales
. former le goût
. préparer les loisirs
. permettre le développement
de la création artistique

objet de la révision:

. restructuration des
niveau primaire
. naissance du secondaire

1968

adopté en
juin 1968

1980

projet

aire:

aire 1 à 7
re 8 à 12

structure scolaire:

cours primaire 1 à 7

structure scolaire:

cours primaire 1 à 6

amme:

ens
intelligence
itudes

objet du programme:

spécifique aux
arts plastiques

objet du programme:

spécifique aux
arts plastiques

oisirs

développement
artistique

sion:

n des
e
secondaire

but au primaire

1. développer le circuit sensoriel, dans les cheminements de l'intuition et de l'esprit créateur
2. assurer la spontanéité d'expression chez l'enfant
3. favoriser la découverte de son "moi"
4. encourager l'exploration de son environnement
5. permettre à l'élève de développer ses aptitudes

but au secondaire
arts plastiques: 11.21

1. encourager les relations inter-individuelles
2. acheminer l'élève à son stade de représentation spatiale
3. découvrir, par l'expérimentation des notions artistiques
4. favoriser l'exploration et la maîtrise: matériel didactique
5. permettre à l'élève d'établir une relation entre ses travaux

but au primaire

- universaliser l'éducation esthétique à l'âge privilégié de l'enfance

objectifs globaux

- * réaliser une image-idée de la réalité pour percevoir la réalité

- * concrétiser l'image à chaque étape graphico-spatiale

objectif terminal
l'enfant sera

nt

l'enseignement du dessin à l'école:

- non comme un art d'agrément
- faire acquérir adresse manuel

1888

adopté le
15 septembre 1898

1904

adopté le
14 septembre 1904

1913

adopté le
24 septen

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 4
cours modèle 5 et 6
cours académique 7 et 8

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 4
cours modèle 5 et 6
cours académique 7 et 8

structure s

cours élé
cours mod
cours aca

objet du programme:

- . dessin industriel
- . enseigner le dessin
d'abord aux petits

objet du programme:

- . dessin industriel
- . enseigner le dessin
d'abord aux petits
- . le dessin considéré
comme un art usuel
et pratique

objet du pro

- . introduir
le crayon
- . introduir
libre et
- . approche

objet de la révision:

- . reconduction du
programme de 1888

objet de la révision:

- . plus indicatif
- . plus prescriptif

objet de la r

- . assouplir
de l'ense
dessin
- . intégrer
autres ma
- . valoriser
du dessin

e manuelle, précision, observation.

études

● contribuer
formation

1913

adopté le
24 septembre 1913

1915

adopté le
11 mai 1915

1929

adopté le
15 mai 1929

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 4
cours modèle 5 et 6
cours académique 7 et 8

structure scolaire:

cours maternelle
cours élémentaire 1 à 4
cours modèle 5 et 6
cours académique 7 et 8

structure scola

classes supérie
communes 9 e
spéciales

objet du programme:

- . introduire et accepter le crayonnage enfantin
- . introduire le dessin libre et suggéré
- . approche plus intuitive

objet du programme:

- . dessin d'après nature

objet du progra:

- . dessin d'après
- . dessin d'après
- . dessin de mémoi
- . dessin coté d'architecture géométral
- . modelage d'après

objet de la révision:

- . assouplir les buts de l'enseignement du dessin
- . intégrer le dessin aux autres matières
- . valoriser l'enseignement du dessin

objet de l'inauguration:

- . établir un lien entre la famille et l'école
- . spécifications: organisation pédagogique et matérielle, moyens didactiques et horaires
- . plan d'études sommaire

objet de la révis:

- . refonte des stru
- . spécialisation o matières
- . apparition du mo
- . dessin pour fill garçons

des
attribuer à la
formation intégrale

adopté le
mai 1929

structure scolaire:
classes supérieures
niveaux 9 et 10
général 11

programme:
travaux d'après modèles
travaux d'après nature
travaux de mémoire
travaux cotés
architecture et
dessin
travaux d'après modèle

la révision:
évaluation des structures
évaluation des
évaluation du modelage
évaluation pour filles et
évaluation des

spontanéité

but au secondaire
● appréciation de
l'art décoratif

1937
adopté le
5 mai 1937

structure scolaire:
cours primaire
complémentaire 8 et 9

objet du programme:
• développer: observation,
initiative, jugement
• affiner l'oeil
• assouplir la main

objet de la révision:
• même révision qu'à
l'élémentaire, plus
• distinctions dans les
programmes:
filles milieux urbains
et ruraux
garçons milieux
urbains et ruraux

introduction
au dessin
commercial
● appréciation de
plus belles
oeuvres d'art

1939
adopté le
27 septembre 1939
(garçons)

structure scolaire:
école primaire supérieure
spéciale 10.11
commerciale 10.11
générale 10.11

objet du programme:
• pratique: dessin
technique ou
commercial
• théorique: histoire,
architecture
fabrication
cotée des
figures
géométrique

objet de la révision:
• même programme que pour
les filles sauf:
• enrichissement dans les
matières scientifiques
et commerciales

in
rcial
ation des
lles
d'art

- mûrir graduellement l'intelligence
- favoriser le travail personnel

but au secondaire

- éveiller le goût et la passion de la découverte
- ★ donner un corps à sa pensée
- un moyen de culture ou d'une carrière

e 1939

1951 '52 '54

adopté le
22 septembre 1954
7 mai 1952
7 mai 1951

1959

adopté le
20 mai 1959

olaire:

aire supérieure
ale 10.11.12
ale 10.11.12
ale 10.11.12

structure scolaire:

- . cours primaire élémentaire 1 à 7
- . cours primaire complémentaire 8 et 9
- . cours primaire supérieur 10 à 12

structure scolaire:

cours élémentaire 1 à 7

gramme:

essin
echnique ou
ommercial

histoire,
architecture
fabrication
cotée des
figures
géométriques

objet du programme:

- . le même programme de 1948 à 1959

objet du programme:

- . dessin d'après nature
- . dessin de mémoire
- . dessin d'imagination

vision:

me que pour
sauf,

ent dans les
entifiques
les

objet de la révision:

- . nouveau programme ménager 1951
- . nouveau programme de religion 1952
- . nouveau programme de religion pour 12ème 1954

objet de la révision:

- . compilation de la série de revision depuis 1948

3. découvrir, par l'expérimentation des notions artistiques
4. favoriser l'exploration et la maîtrise matériel didactique
5. permettre à l'élève d'établir une relation entre ses travaux et les arts

objectifs: 31.41.51

le programme du cours à option vise les buts suivants:

- a. inculquer une culture artistique aux élèves
- b. favoriser le développement de l'esprit créateur
- c. contribuer à l'épanouissement de la personnalité
- d. initier les élèves aux méthodes de la recherche individuelle et collective
- e. préparer les élèves à poursuivre des études en arts plastiques

objectifs: 32.42.52

- a. de favoriser le développement de l'esprit créateur
- b. d'inculquer une culture artistique aux élèves en les initiant aux moyens de communication de masse
- c. d'initier les élèves aux méthodes de la recherche individuelle et collective
- d. de préparer les élèves à poursuivre des études en arts plastiques, photographie, cinéma ou radio-télévision de niveau collégial ou supérieur.

1968

adopté en
juin 1968

structure scolaire:

secondaire
général 1 et 11
optionnel 111 à V

objet du programme:

spécifique aux
arts plastiques

**à chaque étape
graphico-spatiale**

**objectif terminal
l'enfant sera
capable de:**

**percevoir,
faire,
voir**

**but au secondaire
arts plastiques: 110.220.**

310.412.512

320.422.522

**faire et voir
l'image**

1990

projet

structure scolaire:

secondaire
général 1 et 11
optionnel 111 à V

objet du programme:

spécifique aux
arts plastiques