

Chapitre 8 Domaine des arts



Programme de formation de l'école québécoise
Enseignement secondaire, deuxième cycle

Présentation¹

Le domaine des arts comprend quatre programmes qui correspondent à autant de disciplines : l'art dramatique, les arts plastiques, la danse et la musique.

De par leur nature, les arts sollicitent différentes formes d'intelligence² et permettent d'appréhender le réel, de le comprendre, de l'interpréter et de le transposer dans des créations à l'aide d'un langage symbolique. La pratique d'un art implique la capacité de concrétiser, de façon sensible, unique et créative, des idées, des sentiments ou des perceptions dans des œuvres qui témoignent de valeurs personnelles, sociales et culturelles et qui peuvent contribuer à l'évolution des idées et des sociétés. L'histoire de chaque discipline artistique permet de retracer le parcours des formes expressives adoptées par chacun de ces langages symboliques au cours des siècles. Dans un contexte de mondialisation qui touche également la culture, les arts jouent un rôle primordial dans l'expression et la préservation des valeurs d'une collectivité. S'ils sont l'objet, à l'échelle mondiale, d'enjeux commerciaux qui s'accompagnent d'une certaine homogénéisation des cultures, ils figurent néanmoins parmi les moyens les plus efficaces pour un peuple de sauvegarder, de développer et d'affirmer son identité culturelle.

Lorsqu'il pratique un art, l'élève fait appel à toutes les dimensions de son être et à la diversité de son expérience pour traduire sa perception du réel.

Contribution du domaine des arts à la formation générale des élèves

En plus d'être un moyen d'expression et de communication, l'art est prioritairement un mode de connaissance qui fait intervenir tant l'intelligence rationnelle que l'intelligence sensible, tant le pouvoir expérientiel que le pouvoir conceptuel³. Lorsqu'il pratique un art, l'élève fait appel à toutes les dimensions de son être – son corps, sa voix, ses

gestes, son imagination créatrice, sa culture et ses valeurs – et à la diversité de son expérience pour traduire sa perception du réel. Le recours à un langage symbolique lui ouvre de nouvelles perspectives sur lui-même, sur l'autre et sur l'environnement. L'éducation artistique concourt, par le déve-

loppement du pouvoir d'action de l'élève, à la structuration de son identité et à l'enrichissement de sa vision du monde. Elle permet, par ailleurs, un rapprochement entre les apprentissages scolaires et le monde du travail, et elle peut ouvrir la voie à des études qui mènent à un grand nombre de professions et de métiers rattachés aux arts et à la culture.

Au premier cycle du secondaire, l'élève a poursuivi, dans l'une des disciplines du domaine des arts, ses apprentissages relatifs à la création, à l'interprétation et à l'appréciation d'œuvres. Il a appris à tirer parti des phases et des mouvements de la dynamique de création et il a développé son pouvoir créateur par l'exploitation d'un langage particulier. Il a aussi approfondi sa connaissance des œuvres qu'il a eu à interpréter ou à apprécier et grâce auxquelles il a pu se familiariser avec une diversité de modèles d'expression et de communication. Ces différentes expériences lui ont permis de prendre conscience de la richesse des langages symboliques, d'affiner sa sensibilité, de s'ouvrir aux valeurs des autres, de saisir l'importance de son environnement culturel et de jeter les bases d'une culture générale en devenir.

La formation artistique du deuxième cycle du secondaire s'inscrit dans la continuité de celle du premier cycle et met l'accent sur la construction de sens, l'expression et la symbolisation dans la création, l'interprétation et l'appréciation. Elle vise donc le développement des mêmes compétences, l'approfondissement des apprentissages et une exploitation plus diversifiée

1. Les programmes disciplinaires de ce domaine s'adressent à des professionnels de la didactique et de la pédagogie de ces programmes. En conséquence, le recours à des expressions ou à des termes spécialisés est justifié par souci de précision et de rigueur.
2. Nous faisons référence ici à la théorie des intelligences multiples élaborée par Howard Gardner.
3. Le pouvoir expérientiel concerne l'aptitude du créateur à se référer à son moi, à tenir compte des émergences qui se présentent à lui et à tirer parti des aspects sensibles des êtres et des choses. Le pouvoir conceptuel représente la capacité du créateur d'agir de façon consciente et réfléchie en s'assurant de la cohérence de ses actions créatrices. L'interaction du pouvoir expérientiel et du pouvoir conceptuel favorise l'authenticité et la signification de l'expérience créatrice, puisqu'elle permet à l'artiste d'avoir un regard critique lors de la mise en forme de l'œuvre tout en gardant un lien étroit avec son monde intérieur et ses valeurs.

des ressources auxquelles l'élève a accès. En art dramatique, en danse et en musique, il s'agit des compétences *Créer, Interpréter et Apprécier des œuvres*, alors qu'en arts plastiques, il s'agit des compétences *Créer des images personnelles, Créer des images médiatiques et Apprécier des images*, soit des œuvres d'art, des objets culturels du patrimoine, des images médiatiques et des réalisations des pairs.

L'élève du deuxième cycle du secondaire est appelé à vivre une diversité d'expériences artistiques qui touchent aussi bien les grandes questions universelles que des questions d'ordre personnel ou social et qui l'amènent à approfondir sa vision du monde et à témoigner de ses valeurs. Ces expériences l'incitent à assumer différents rôles et responsabilités dans la réalisation de projets en arts, témoignant par là d'une prise en charge de plus en plus autonome du développement de ses compétences. C'est en alliant perceptions, intuitions, impressions et savoirs de toutes provenances que l'élève pourra créer, interpréter ou apprécier des productions dans divers contextes.

Arts et multimédia

La quête de nouvelles façons de créer, incorporant de plus en plus les avancées technologiques au domaine des arts, a donné naissance au multimédia comme champ de création.

Au cours des dernières décennies, les créateurs des différentes sphères de la production ont orienté leur travail vers la recherche de formes d'art plus globales et intégratives. L'avènement des technologies de l'information et de la communication a aussi contribué au décloisonnement et au renouvellement des pratiques et a généré des œuvres inédites et novatrices.

Les nouvelles formes d'expression sont familières à l'adolescent d'aujourd'hui, qui s'intéresse volontiers à l'utilisation des différents langages, outils et procédés technologiques.

Ces nouvelles formes d'expression sont familières à l'adolescent d'aujourd'hui, qui s'intéresse volontiers à l'utilisation des différents langages, outils et procédés technologiques. Aussi l'intégration du multimédia à l'enseignement des arts représente-t-elle une avenue susceptible de répondre aux goûts et aux besoins de formation des élèves. La possibilité de choisir ce mode d'expression leur offre une gamme plus large de moyens de création et d'interprétation et peut aussi enrichir leur façon d'apprécier les œuvres.

Suivant cette tendance, les quatre programmes du domaine des arts permettent dorénavant à l'école d'offrir, au deuxième cycle du secondaire, une formation optionnelle associant le multimédia à l'une ou l'autre des quatre disciplines artistiques. Le multimédia permet de combiner des textes, des images et des sons créés à l'aide de différentes technologies. Les élèves découvrent ainsi d'autres manières de construire du sens par la représentation, l'expression et la symbolisation de formes gestuelles, visuelles ou sonores. Selon la discipline concernée, ils peuvent marier, par exemple, la présence réelle et la représentation virtuelle (diaporama, vidéo, film, projection en trois dimensions ou autres).

Compte tenu de sa nature, le multimédia favorise la mise en place de projets novateurs. En explorant le potentiel d'intégration, de diffusion et d'interaction du multimédia, l'élève peut à la fois poursuivre son appropriation des ressources créatrices d'un art spécifique et découvrir les nombreuses possibilités d'actions réciproques entre cet art et les moyens technologiques, de même que la convivialité de ces moyens. De cette manière, il fait écho aux pratiques actuelles des artistes professionnels et peut amorcer, s'il y a lieu, une démarche susceptible de le mener aux formations postsecondaires offertes dans plusieurs carrières liées au multimédia.

Formation obligatoire et formation optionnelle

Présente à chacune des années du deuxième cycle, la **formation obligatoire** permet à l'élève de poursuivre le développement de ses compétences artistiques.

Une **formation optionnelle** peut s'ajouter si l'élève souhaite approfondir et diversifier ses apprentissages en arts. Deux choix s'offrent alors à lui : une formation dans une discipline artistique donnée ou une formation associant une discipline artistique au multimédia. La première, *Art dramatique, Arts plastiques, Danse ou Musique*, permet d'amorcer ou de poursuivre selon les pratiques habituelles le développement des compétences liées à la discipline choisie. La seconde, *Art dramatique et multimédia, Arts plastiques et multimédia, Danse et multimédia ou Musique et multimédia*, vise le rehaussement de ces mêmes compétences par l'exploitation de moyens et d'outils

Deux choix s'offrent à l'élève : une formation dans une discipline artistique donnée ou une formation associant une discipline artistique au multimédia.

technologiques. La formation optionnelle s'inscrit donc dans le prolongement de la formation obligatoire qu'elle vient enrichir soit par approfondissement, soit par diversification.

Cette conception unifiée participe de la vision systémique qui caractérise chacune des disciplines artistiques. Les programmes sont par ailleurs conçus de telle manière que l'enseignant puisse répondre aux intérêts et aux besoins de formation des élèves en leur proposant des approches différenciées qui tiennent compte de leurs acquis antérieurs, de leur profil identitaire et de leur rythme d'apprentissage.

Visée du domaine des arts

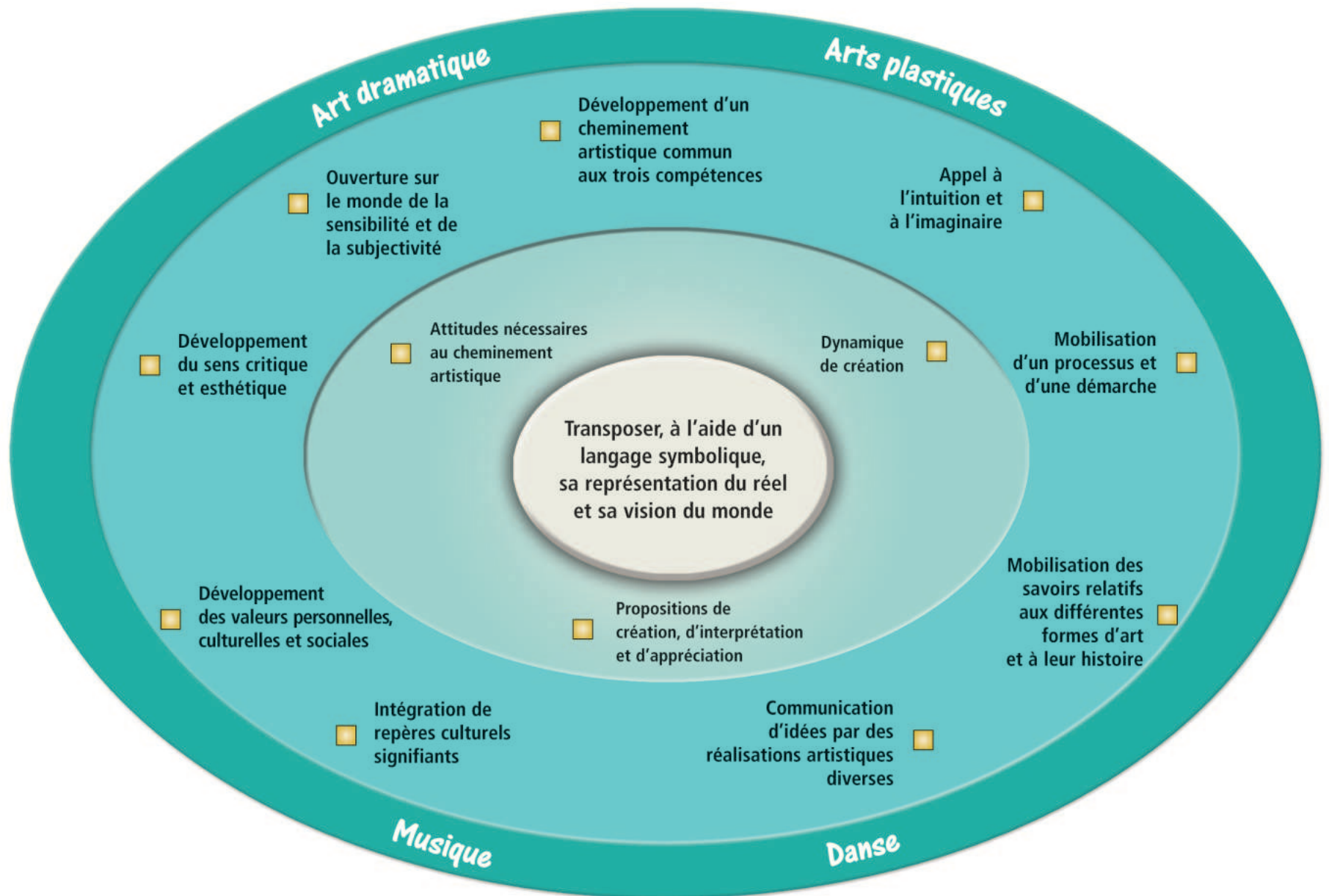
Transposer, à l'aide d'un langage symbolique, sa représentation du réel et sa vision du monde dans des situations de création, d'interprétation et d'appréciation variées, telle est la visée du domaine des arts. Cette visée sert de fil conducteur à tous les apprentissages en arts, quelle que soit la discipline concernée.

Chaque art possède un langage, des règles ou des conventions, des savoir-faire, des notions, des concepts, des principes et des outils qui lui sont propres. Chacun représente aussi, en raison de la spécificité de son langage – qui peut être gestuel, visuel ou sonore –, une manière particulière de se connaître, d'entrer en relation avec les autres et d'interagir avec l'environnement.

Chacune des disciplines du domaine des arts est donc unique, mais les interactions entre deux ou plusieurs d'entre elles, notamment dans un contexte associant l'art au multimédia, demeurent souhaitables. Des projets riches et stimulants, qui donnent lieu à des situations d'apprentissage et d'évaluation signifiantes, peuvent ainsi être proposés aux élèves en s'appuyant sur les points communs aux disciplines du domaine des arts et sur la visée de ce domaine. De tels projets encouragent la concertation, favorisent l'interdisciplinarité et se prêtent à des collaborations et à des échanges donnant lieu à des allers et retours dynamiques et sans cesse renouvelés entre pratique et théorie, action et réflexion, expérience et enrichissement culturel.

Par ailleurs, l'élève peut être amené à développer son esprit critique et son sens esthétique, et à élargir ses horizons culturels par le contact avec des œuvres de différentes époques et origines, y compris celles qui appartiennent au patrimoine artistique québécois. La fréquentation de lieux culturels, les rencontres avec des artistes et la participation active de l'élève à la vie culturelle de son école et de sa communauté constituent autant d'activités qui correspondent aux orientations de la formation au deuxième cycle du secondaire.

DOMAINE DES ARTS
POINTS COMMUNS AUX PROGRAMMES DU DOMAINE



Points communs aux programmes du domaine des arts

Par-delà leur spécificité, les disciplines artistiques poursuivent une visée commune, contribuent au développement d'attitudes similaires, s'appuient sur une même dynamique de création et font appel à des propositions de création, d'interprétation ou d'appréciation de même nature.

Attitudes nécessaires au cheminement artistique

Parmi les points que les disciplines du domaine des arts ont en commun, il faut signaler plus particulièrement les attitudes qu'elles contribuent à développer chez l'élève et la démarche qu'il doit emprunter pour créer, interpréter ou apprécier des œuvres.

La formation artistique sensibilise l'élève à l'importance d'être réceptif à ses sensations, à ses impressions, à ses émotions et à ses sentiments. Elle l'amène à s'intéresser aux œuvres et à leur contexte historique, et à faire preuve d'ouverture devant des propositions de création, d'interprétation et d'appréciation. Il découvre aussi l'importance d'accepter les incidents de parcours et de ne pas craindre de prendre des risques dans ses essais et ses choix. Par ailleurs, la pratique d'un art le conduit à adopter une attitude constructive à l'égard de ses propres expériences aussi bien que du travail coopératif et de la critique. Il apprend ainsi à respecter les œuvres existantes, ses propres réalisations et celles de ses pairs. À mesure qu'il progresse, ses valeurs personnelles, sociales et culturelles influent de plus en plus sur ses prises de décision et il manifeste une plus grande volonté d'autonomie. Enfin, il apprend à s'engager pleinement dans des expériences de création, d'interprétation et d'appréciation en tenant compte de ses capacités et de ses limites.

Propositions de création, d'interprétation et d'appréciation

Les propositions de création, d'interprétation et d'appréciation sont des pistes de travail qui servent de fil conducteur aux expériences artistiques des élèves en leur permettant d'orienter leur recherche d'idées et d'actions créatrices. Elles sont adaptées à leur âge et à leurs champs d'intérêt et traitent de problématiques d'ordre personnel ou social aussi bien que de grandes questions universelles. Inspirées du réel, de l'imaginaire, de productions artistiques et

médiatiques ou de la rencontre avec des artistes professionnels, elles sont liées aux intentions éducatives des domaines généraux de formation. De plus, elles intègrent des repères culturels signifiants qui tiennent compte de la culture immédiate des élèves et leur donnent accès à l'héritage culturel d'ici et d'ailleurs. Chaque élève est invité à transposer, de manière concrète, sensible, expressive et symbolique, sa vision de ces propositions dans ses créations, ses interprétations ou ses appréciations.

Dynamique de création

Un processus et une démarche

La dynamique de création⁴ offre une représentation systémique de l'acte de créer qui correspond bien à la réalité de l'artiste. Dans ce modèle, la création est représentée comme un système qui, de par sa nature, s'oppose à ce qui est séquentiel et linéaire, mais combine l'idée de succession et l'idée d'interaction. La succession se traduit par un processus comportant trois phases distinctes, soit l'ouverture, l'action productive et la séparation. De son côté, l'interaction, présente à chacune des phases de la succession, prend la forme d'une démarche comptant trois mouvements récurrents, soit l'inspiration, l'élaboration et la distanciation. Ainsi, le mouvement d'**inspiration** insuffle des idées et fait naître des intuitions; le mouvement d'**élaboration** correspond au développement et à l'articulation des idées et des intuitions; et la **distanciation** constitue un mouvement d'éloignement par rapport à ce qui prend forme et à ce qui a été réalisé. Ces trois mouvements sont interdépendants et complémentaires, et suscitent des stratégies et des actions spécifiques à chacune des phases de la création.

La trame du cheminement artistique de l'élève

La dynamique de création constitue un outil privilégié pour l'enseignement des arts en ce sens qu'elle offre à l'élève une approche susceptible de l'aider à développer son autonomie, à personnaliser ses actions et à adapter ses stratégies, non seulement lorsqu'il s'engage dans une démarche de création, mais aussi dans des contextes d'interprétation et d'appréciation.

4. Nous faisons référence ici aux travaux du chercheur Pierre Gosselin, qui a ainsi nommé la démarche de création. Nous lui empruntons sa conception de la dynamique de création de même que le schéma qui la représente.

Chacune des phases du **processus** et chacun des mouvements qui caractérisent la **démarche** ont leur importance et méritent d'être pris en considération par l'élève selon qu'il crée, interprète ou apprécie.

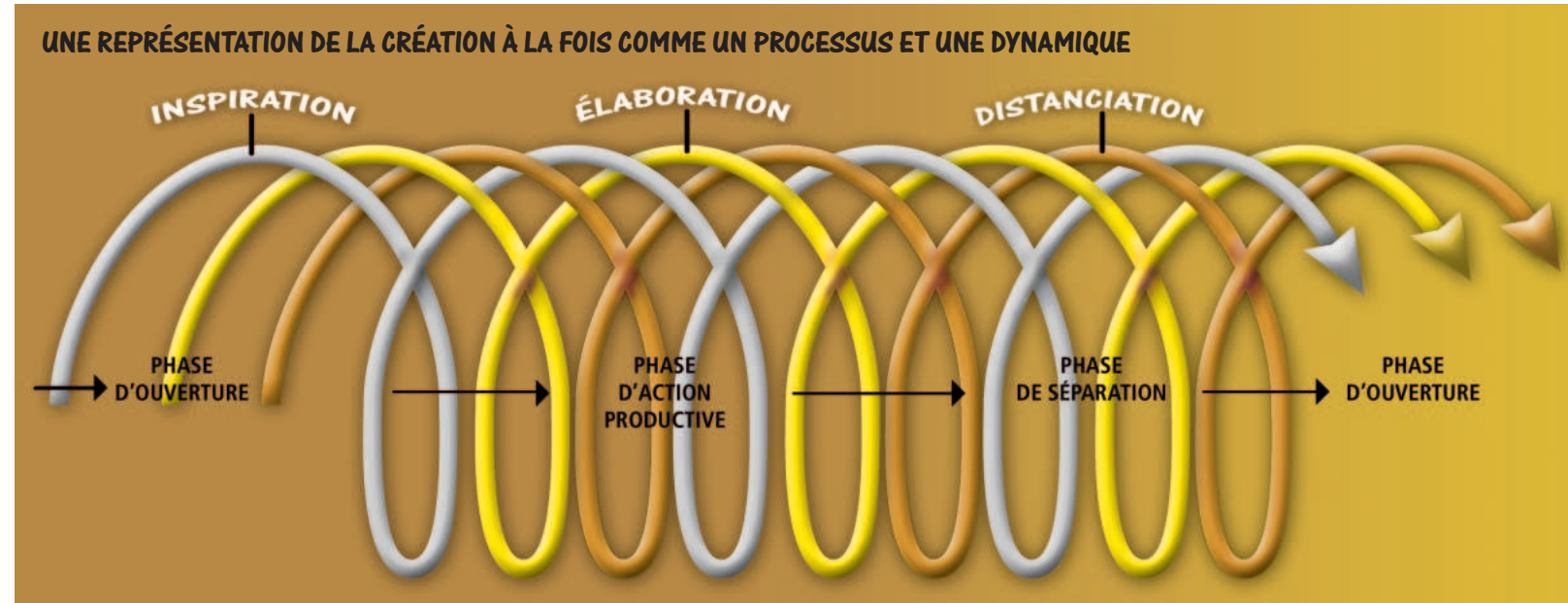
Au cours de la phase d'**ouverture**, l'élève choisit des stratégies qui l'amènent à se centrer sur l'émergence d'idées, d'images ou d'intuitions (inspiration) et à être réceptif à celles-ci. Il ne s'arrête pas à la première idée venue; il explore et développe différentes possibilités qui correspondent à ce qui le touche et à la tâche à réaliser. Il retient les possibilités les plus significantes et garde des traces de certaines d'entre elles (élaboration). Fréquemment, il prend du recul pour évaluer la qualité de ses idées et développer autour d'elles une intention de création, d'interprétation ou d'appréciation (distanciation).

La phase d'**action productive** implique la mise en forme d'une création, d'une interprétation ou d'une appréciation. Cette phase suppose, de la part de l'élève, une conscience en action qui oriente le travail artistique et qui permet de résoudre des problématiques de tous ordres en faisant appel à sa sensibilité et à son intelligence. Dans ce contexte, il exploite des combi-

naisons, développe et organise les éléments retenus (élaboration). Il demeure toutefois réceptif à l'émergence de nouvelles idées et de nouveaux savoir-faire (inspiration). De plus, il prend le temps de s'arrêter et d'évaluer le degré de correspondance entre l'idée de départ, le travail en cours et la tâche à réaliser (distanciation).

La phase de **séparation** représente un moment d'arrêt où l'élève fait un retour sur sa création, son interprétation ou son appréciation. Il est réceptif à l'émergence d'impressions, d'intuitions et d'idées (inspiration). Il repère les éléments significants de sa production et en dégage des significations (élaboration). Il évalue de façon sensible et rationnelle sa réalisation ainsi que son cheminement et il anticipe de nouvelles avenues artistiques et de nouveaux projets (distanciation).

L'ensemble des manifestations relatives aux mouvements décrits au cours des trois phases de la dynamique de création n'est ni exhaustif ni prescriptible. La schématisation proposée vise à rendre compte des manifestations qui reviennent de façon générale au cours de l'expérience artistique.



Bibliographie commune aux quatre disciplines artistiques

ALLARD, Michel et Bernard LEFEBVRE (dir.). *Musée, culture et éducation*, Montréal, MultiMondes, 2000, 197 p.

ARDOUIN, Isabelle. *L'éducation artistique à l'école*, Paris, ESF, 1997, 126 p.

BEAULIEU, Denyse. *L'enfant vers l'art : Une leçon de liberté, un chemin d'exigence*, Paris, Autrement, 247 p. (Collection Mutations, n° 139).

BORILLO, Mario et Anne SAUVAGEOT. *Les cinq sens de la création : Art, technologie et sensorialité*, France, Champ Vallon, 1996, 220 p.

CHAÎNÉ, Francine et Monik BRUNEAU. « La formation des formateurs en art », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIV, n° 3, 1998, p. 475-695.

DE MÈREDIEU, Florence. *Arts et nouvelles technologiques*, Paris, Larousse, 2003, 239 p.

FISCHER, Hervé. *Le choc du numérique*, Montréal, VLB, 2001, 400 p.

GOSSELIN, P., G. POTVIN, J.-M. GINGRAS et S. MURPHY. « Une représentation de la dynamique de création pour le renouvellement des pratiques en éducation artistique », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIV, n° 3, 1998, p. 647-666.

GOSSELIN, Pierre. *Un modèle de la dynamique du cours optimal d'arts plastiques au secondaire*, Montréal, Éditions de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 279 p.

JENSEN, Éric. *Le cerveau et l'apprentissage*, adaptation française de Gervais Sirois, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2001, 137 p.

MALRIEU, Philippe. *La construction de l'imaginaire*, Bruxelles, Charles Dessart, 1967, 246 p.

POISSANT, Louise (dir.). *Esthétique des arts médiatiques*, tome 1, Sainte-Foy, PUQ, 1995, 456 p.

POISSANT, Louise (dir.). *Esthétique des arts médiatiques*, tome 2, Sainte-Foy, PUQ, 1995, 488 p.

POISSANT, Louise (dir.). *Interfaces et sensorialité*, Sainte-Foy, PUQ, 1995, 324 p.

PUJAS, Philippe et Jean UNGARO. *Une éducation artistique pour tous?*, avec la collaboration de Karelle Ménine, Cahors, Erès, 1999, 188 p. (Collection Policultures).

SCHILLER, Wendy (dir.). *Issues in Expressive Art: Curriculum for Early Childhood*, Amsterdam, Gordon and Breach Publishers, 1996, 128 p.

SOUSA, David A. *Un cerveau pour apprendre*, traduction et adaptation de Gervais Sirois, Montréal, Chenelière/McGraw-Hill, 2002, 321 p.

YOUNG OVERBY, Lynnette. *Proceedings of the International Early Childhood*, Los Angeles, Creative Arts Conference, décembre 1990, 265 p.

ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel. *L'enseignant, un passeur culturel*, Paris, ESF, 1999, 126 p.