

**GENART,**

**Ghislaine Clément-Desjardins**

**Thèse soumise**

**à la**

**faculté**

**des**

**Beaux arts**

**Cette thèse fait partie des travaux requis pour l'obtention de la maîtrise  
en arts en éducation par l'art à l'Université Concordia de Montréal,  
Canada.**

**Février 1975**

## **SOMMAIRE**

Dans ce travail, nous tentons de formuler une théorie permettant d'élaborer une ou plusieurs méthodes d'enseignement en arts plastiques au niveau secondaire.

"Génart" peut se définir comme une théorie générative d'enseignement en arts plastiques par laquelle nous pouvons élaborer des méthodes qui nous permettent de développer la créativité individuelle des étudiants, tout en favorisant la compréhension et la production d'énoncés artistiques valables et complexes.

Nous préconisons la création d'images par la transformation d'observations captées par les sens. L'authenticité et la cohérence de ces images sont assurées par la connaissance des mécanismes d'apprentissage, des structures méthodologiques, de l'évolution graphique ainsi que par l'organisation des conditions de travail.

Le choix de cette recherche a été fait à la suite d'observations relevées dans l'enseignement des arts plastiques.

## ABSTRACT

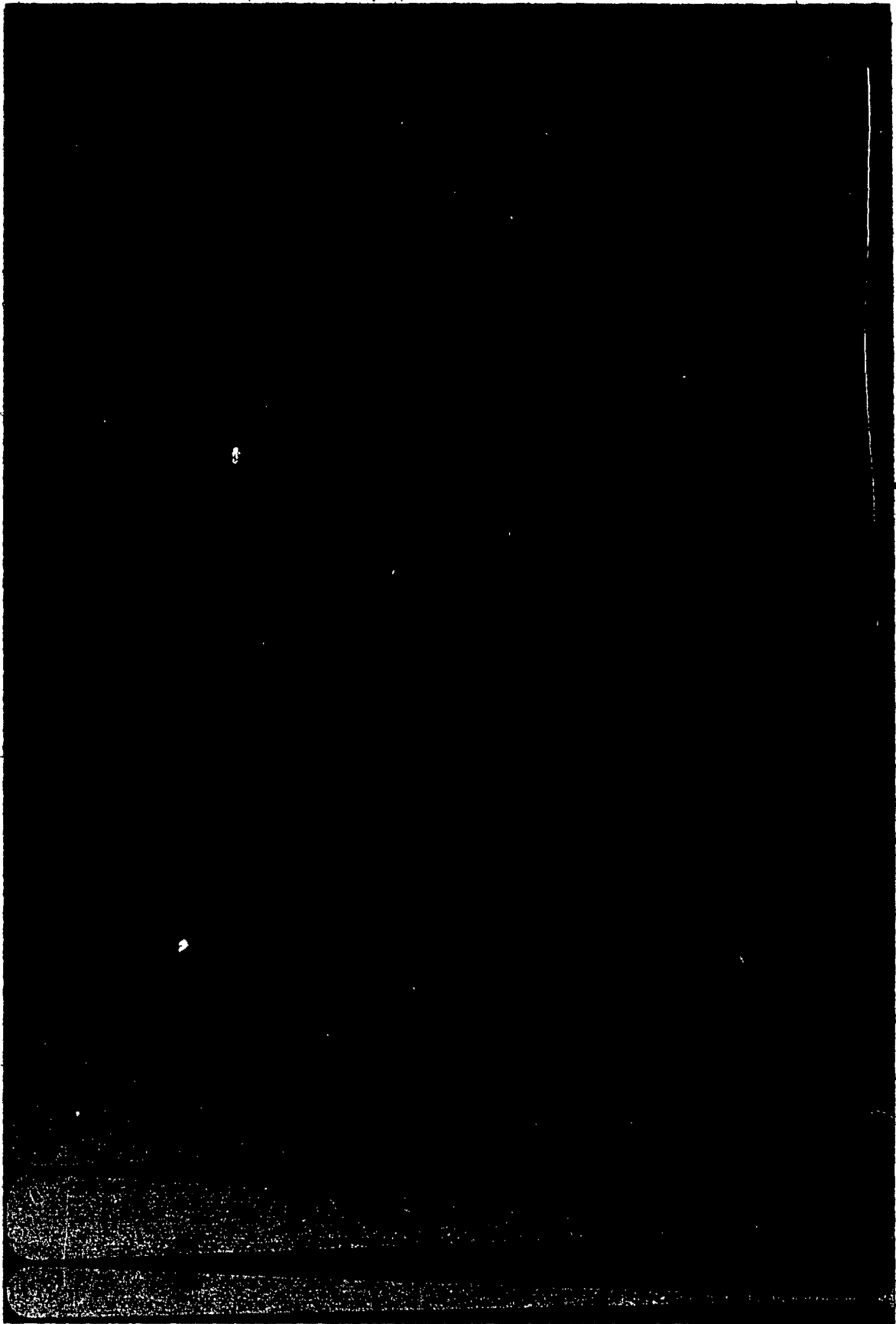
In this study, we will attempt to formulate a theory enabling us to develop one or several methods of teaching plastic arts at the secondary level.

"Génart" may be define as a generative theory of the plastic arts, permitting us to elaborate methods capable of developing the individual student's creativity while favouring comprehension and production of valid and complex artistic statements.

We advocate the creation of images by the transformation of observations grasped through senses. Authenticity and coherence of these images are assured by the knowledge of the learning process, the methodological structures, the graphic evolution and by the organisation of the working conditions.

The choice of this inquiry was made after making observations while teaching plastic arts.

GENART 1



Genant 1 14/25

Clement-Dosjardins 75

## REMERCIEMENTS

Je remercie France Tousignant et René Durocher qui ont travaillé avec moi dans le but d'élaborer une méthode d'enseignement en arts plastiques au niveau secondaire.

Je mentionne le nom de Marcel Desjardins qui, avec patience, a accepté de lire les nombreuses versions de ce travail et qui m'a encouragée tout au long de la rédaction de ce texte.

Les séminaires de Pierre Grégoire sur la perception et la formation des symboles, facteurs importants dans les processus d'apprentissage, ainsi que les analyses des travaux d'art avec Alfred Pinsky m'ont ouvert de nouveaux horizons.

Je dois beaucoup à Hélène Gagné qui a guidé et orienté mes travaux. Ses remarques m'ont conduite à approfondir mes connaissances et à définir mes objectifs en vue de les énoncer de façon explicite. Sa patience, sa disponibilité et sa compétence ont été des facteurs déterminants dans l'accomplissement de la tâche que je me suis assignée.

## TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS .....	V
TABLE DES ILLUSTRATIONS .....	VII
INTRODUCTION .....	3
CHAPITRES	
I. MECANISMES D'APPRENTISSAGE OU PERCEPTION .....	9
II. STRUCTURES METHODOLOGIQUES .....	15
III. EVOLUTION GRAPHIQUE .....	20
IV. CONDITIONS DE TRAVAIL .....	26
V. OBSERVATIONS, PRINCIPES ET LOIS .....	31
CONCLUSION .....	37
BIBLIOGRAPHIE .....	41
APPENDICE .....	42

## TABLE DES ILLUSTRATIONS

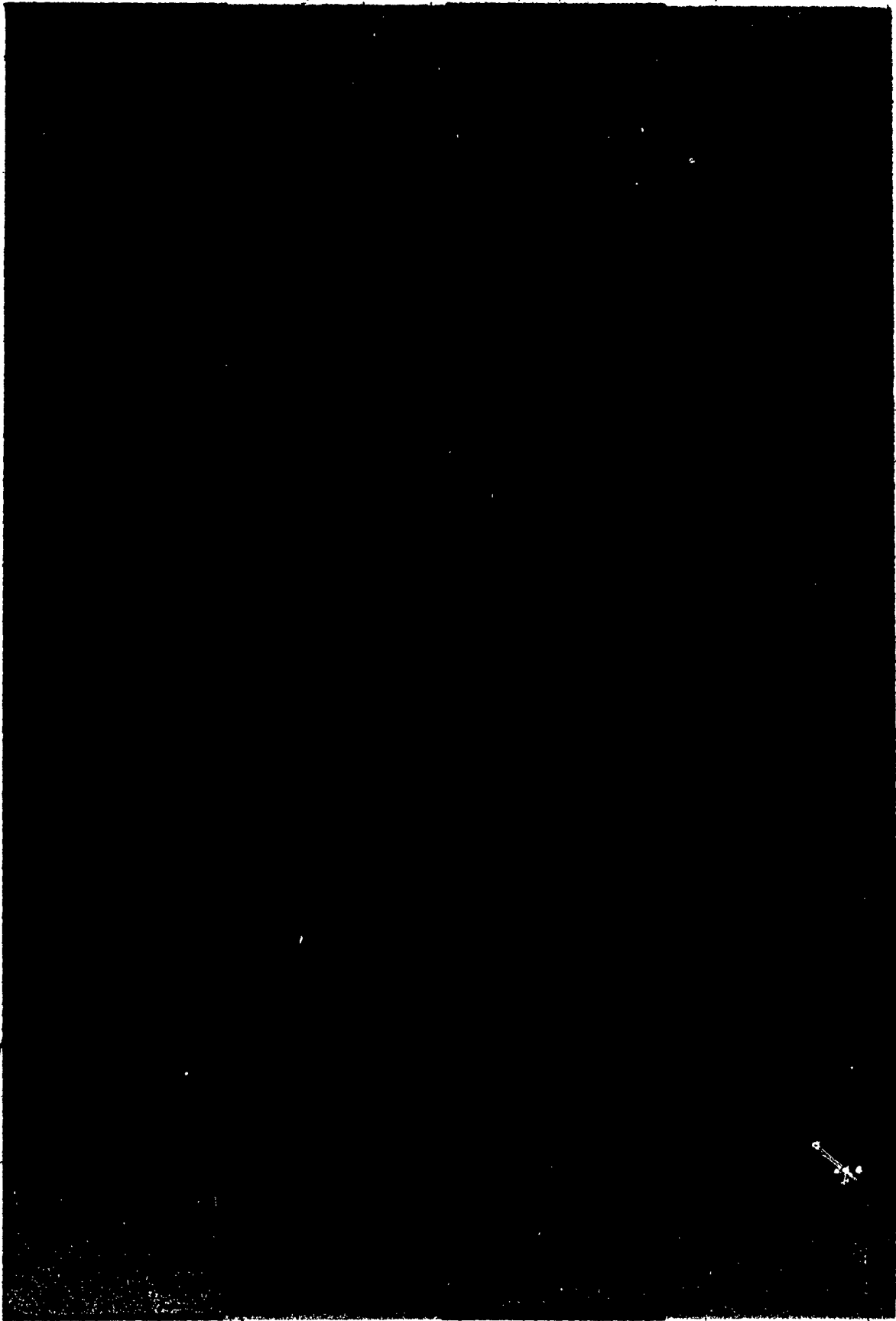
Planche	Page
I. Génart 1.....	IV
II. Génart 2.....	2
III. Disque Génart .....	6
IV. Génart 3.....	8
V. Génart 4.....	14
VI. Génart 5.....	19
VII. Génart 6.....	25
VIII. Génart 7.....	30
IX. Génart 8.....	36
X. Génart 9.....	40



1

GENART 2

1



Geometrie 24  
125

Geometrie - Dependenz 175

# INTRODUCTION

Dans ce travail, nous tentons de formuler une théorie permettant d'élaborer une ou plusieurs méthodes d'enseignement en arts plastiques au niveau secondaire. Nous définissons théorie comme "une construction spéculative de l'esprit, rattachant des conséquences à des principes"<sup>1</sup>.

"Génart"<sup>2</sup> peut se définir comme une théorie générative d'enseignement en arts plastiques par laquelle nous pouvons élaborer des méthodes qui nous permettent de développer la créativité individuelle des étudiants tout en favorisant la compréhension et la production d'énoncés artistiques valables et complexes.

Nous préconisons la création d'images et non la production d'objets dans le seul but de produire pour produire. Dans "Génart", nous reconnaissons les concepts traditionnels sur lesquels nous appuyons nos principes. Concepts relatifs à la pédagogie, à la méthodologie et à la didactique des arts plastiques qui

<sup>1</sup> André Lalande, Vocabulaire technique et critique de la philosophie (Paris: Presses universitaires de France, 1962) p. 1127.

<sup>2</sup> "Génart": Générer par l'art.

sont énumérés tout au long de cet essai.

Le terme générer a été grandement utilisé par les philosophes<sup>3</sup> et les scientifiques<sup>4</sup>, mais il nous apparaît plus que pertinent pour les arts plastiques, puisque la définition de l'expression "générer en transformant" est l'essence même de l'activité artistique. Le mécanisme de cette transformation s'opère selon un ordre défini: stimulation, assimilation, transformation, production, vision, donc perception.

"Génart" est une théorie issue d'une démarche scientifique<sup>5</sup>, puisqu'elle est basée sur des observations relevées dans l'enseignement des arts plastiques. A partir de ces phénomènes observés, nous essayons d'en tirer des principes généraux. Nous utilisons donc une méthode inductive en vue de formuler des lois pratiques qui nous permettront de dispenser spontanément un enseignement adéquat.

Lorsque nous étudions ces observations et vérifions leur adéquation, nous devons tenir compte du fait qu'en arts plastiques les expériences ne sont pas toutes cumulatives. L'apprentissage des structures fondamentales est cumulatif, mais l'élément créateur ne l'est pas.

Pour favoriser la compréhension et la production d'énoncés artistiques valables et complexes, le professeur doit: comprendre les différents mécanismes d'apprentissage qui favorisent la formation de symboles, connaître les structures méthodologiques qui permettent de visualiser ces symboles, déterminer les stades d'évolution graphique des étudiants en vue d'éviter les régressions et enfin organiser des conditions de travail viables répondant aux besoins des individus et

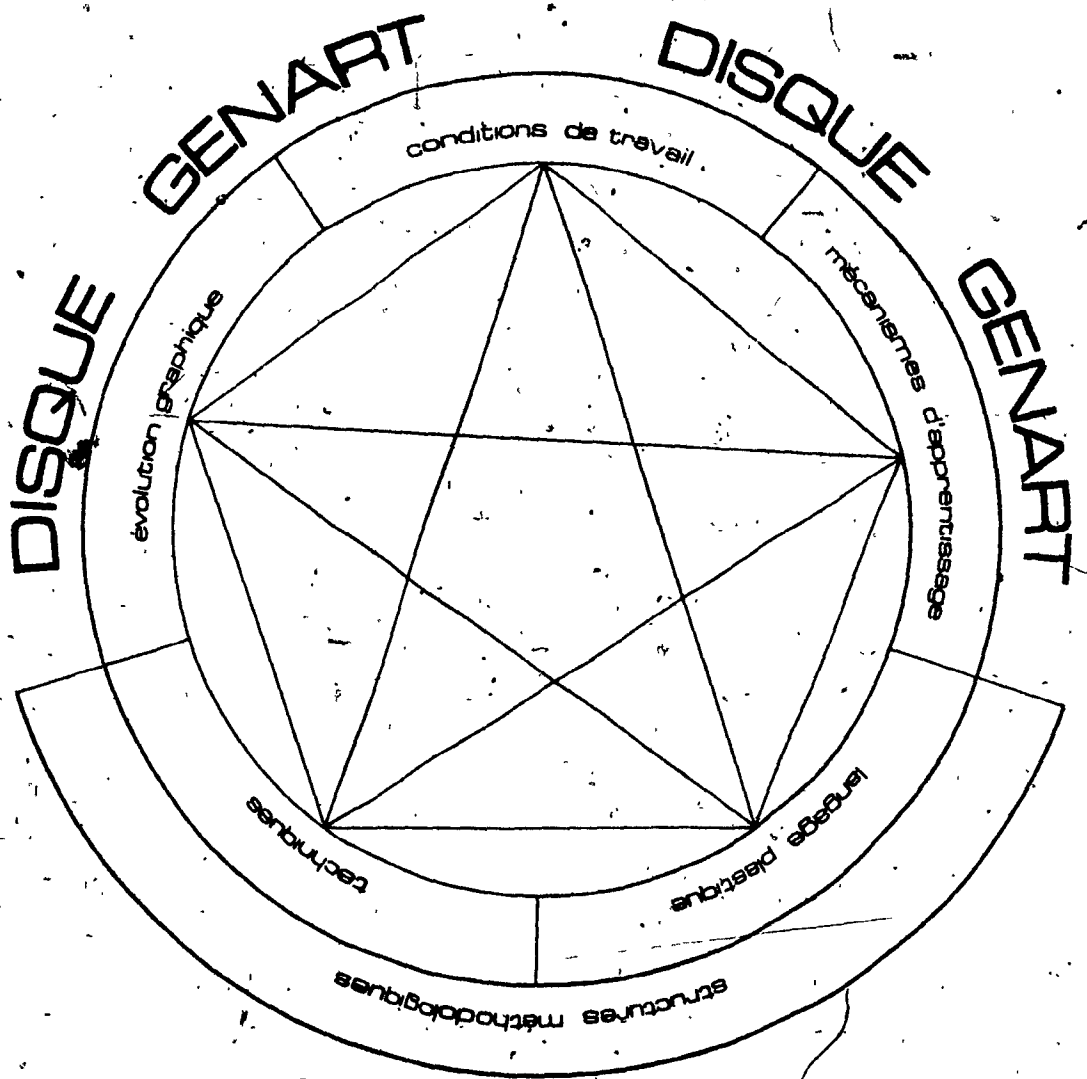
<sup>3</sup> Henri Bergson, L'évolution créatrice (Paris: Presses universitaires de France, 1940).

<sup>4</sup> Noam Chomsky, Structures syntaxiques (Paris: Aux éditions du Seuil, 1957).

<sup>5</sup> La démarche scientifique se base sur l'observation des phénomènes dans des conditions données, et essaie de trouver des solutions immédiates qui permettront éventuellement, à la lumière d'autres observations, de trouver de meilleures solutions et ainsi de suite. La démarche philosophique, à l'inverse de la démarche précédente, tente de trouver une solution idéale et essaie d'appliquer cette solution à une situation existante.

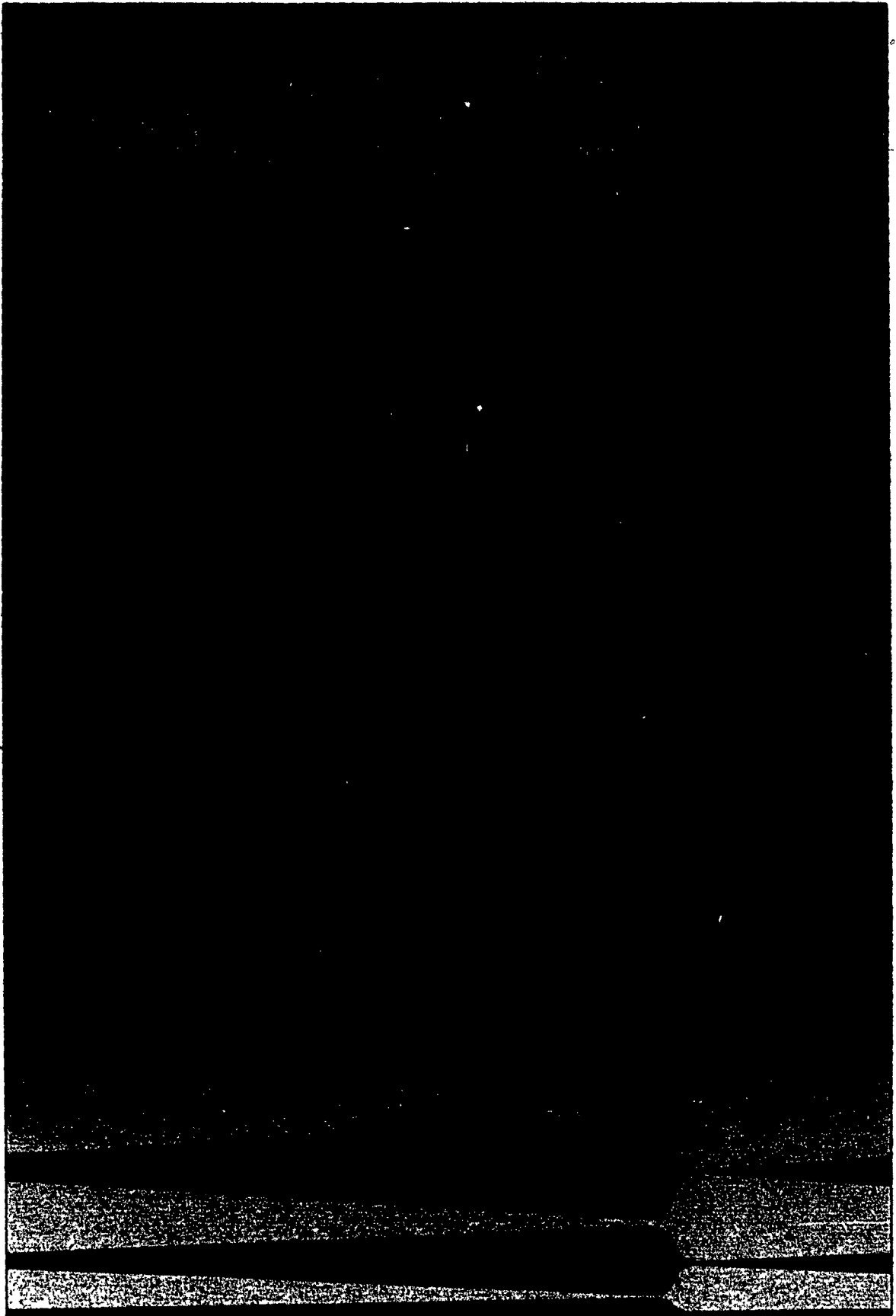
de la collectivité.

Par la connaissance de ces différents facteurs ainsi que par leurs interrelations, nous pouvons élaborer des méthodes qui nous permettent de développer la créativité individuelle des étudiants.



SECRET  
CONFIDENTIAL

GENART 3



Gesamt 3 41/25

Charmen V - Deggendorf 25



## CHAPITRE I

### MECANISMES D'APPRENTISSAGE OU PERCEPTION

L'influence des idées cartésiennes et encyclopédiques a favorisé en éducation le développement de techniques d'apprentissage basées sur la mémorisation de concepts. Nous savons que la mémorisation seule ne peut être source de connaissance. Il faut que l'activité de la mémoire soit soutenue par l'activité des sens. A la manière des concepts qui prennent leur source dans des images, il faut d'abord éveiller les sens et l'imagination, développer la capacité de percevoir, c'est-à-dire de connaître par les sens, avant de demander à la conscience de mémoriser des concepts. Cette approche qui tend à développer la capacité de percevoir avant de mémoriser, apprend à l'individu à penser par lui-même et non à penser ce que nous lui disons de penser.

Lorsque nous percevons, des mécanismes bien définis entrent en action. C'est à partir de ces mécanismes que nous pouvons tirer des principes et formuler des lois qui supporteront notre enseignement en arts plastiques.

Les êtres et les choses, agissant comme stimuli extérieurs, sont captés par les sens. Par exemple, l'oeil, organe de la vue, capte et transmet des

informations au cerveau où elles sont assimilées. Avec son intelligence et en tenant compte de ses expériences antérieures, la personne qui les reçoit évalue ces informations. Après que ces données ont été captées, transmises et assimilées, le rêve est déclenché, permettant à l'imagination de les transformer. A ce moment, il est possible de produire, c'est-à-dire de créer sa propre image. Ce sont les visions successives de cette image à travers les différentes étapes d'exécution d'un produit d'art qui révèlent à un individu les nouvelles connaissances qu'il perçoit. Par un sens d'observation éveillé, une nouvelle connaissance est acquise, préparant l'avènement d'une autre connaissance et ainsi de suite.

"Voir dans la créativité une activité non intellectuelle revient à refuser de tenir compte de la nature dynamique, unitaire et cohérente du cerveau. Les émotions et l'intelligence, la liberté et la discipline, la raison et l'intuition, le précis et le flou, les processus primaires et secondaires, le chaos et l'ordre . . . toutes ces données apparemment contradictoires coexistent dans l'harmonie créatrice du cerveau humain."<sup>6</sup>

Créer un objet d'art est un acte des sens, impliquant l'oeil et la main.<sup>6</sup>

Pour actualiser le geste créateur et faire un objet d'art, nous devons utiliser des matériaux et maîtriser des techniques qui sont ordonnées par un langage. Pour aider l'étudiant à s'exprimer, on doit développer son habileté manuelle et ses capacités de percevoir. C'est dans la mesure où il prend conscience de l'importance de ces principes fondamentaux qu'il peut produire.

"Malheureusement, on oublie trop souvent que les matières de base et les techniques sont indispensables. Nombre de pédagogues débattent en opposant les mérites respectifs de l'appris affectif (connaissances intuitives) et de l'appris cognitif (connaissances raisonnées), en supposant qu'un choix entre les deux est nécessaire."<sup>7</sup>

Lorsque nous faisons un objet d'art, nous utilisons un langage qui nous permet de transmettre des symboles à travers nos oeuvres. L'utilisation de ces symboles doit être faite avec congruence, si nous voulons que notre expression soit comprise. Le processus qui favorise la formation des symboles, s'appelle

<sup>6</sup>Marilyn Ferguson, La révolution du cerveau, trad. Jean Sendy, (France: Calmann-Lévy, 1974), p. 305.

<sup>7</sup>Ibid., p. 305.

créativité ou transformation de sensations concrètes en sensations abstraites. C'est pourquoi nous pouvons dire qu'il y a autant d'images qu'il y a d'individus.

La formation des symboles est donc une étape importante dans le processus de la création. Ce sont eux qui permettent de dégager l'image. Les archétypes qui existent dans l'inconscient et que les symboles manifestent dans le conscient, sont influencés par les traditions qui sont l'héritage de l'évolution des arts à travers les âges et par le milieu culturel environnant.

Par les symboles, l'artiste donne une signification à l'objet capté par ses sens. Si cette signification n'existe pas, l'expression visuelle est un geste gratuit et sans valeur.

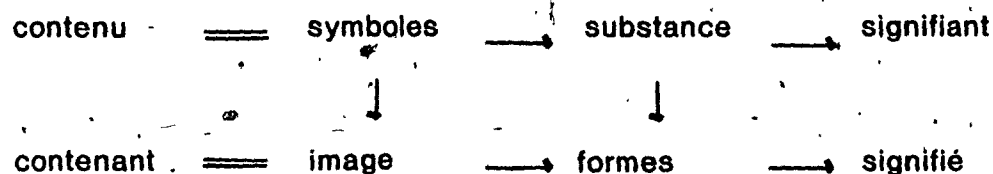
Un même objet peut se prêter à de nombreuses interprétations. Un individu ne peut pas exploiter toutes ces interprétations dans un même travail. C'est avec un langage et par des techniques qu'il exprime et exploite sa propre vision des objets et des situations qu'il perçoit.

Les symboles que nous retrouvons dans des oeuvres à deux et à trois dimensions, peuvent être saisis par celui qui, grâce à l'acquisition des notions de langage plastique et des différentes techniques, a produit des oeuvres qui contiennent ce qu'il exprime.

Dans le chapitre suivant, nous développerons les différentes structures qui induisent cette compréhension. Mentionnons ici quelques éléments qui sont souvent utilisés par les artistes pour exprimer leurs émotions et leurs idées face aux situations qu'ils décrivent. Par exemple, le cercle et le carré sont deux symboles fondamentaux dans l'expression par la forme. Ils possèdent plusieurs significations: le cercle représente le psychique, c'est le moi; le carré représente le physique, c'est le monde. Ces formes peuvent être utilisées de différentes manières: seules, dans des concentrations variées ou mélangées. Ensemble, le cercle et le carré forment un tout. Ils symbolisent une union harmonieuse entre le

corps et l'esprit. Si l'harmonie est rompue, ils sont interprétés comme un antagonisme profond entre l'inconscient et le conscient.

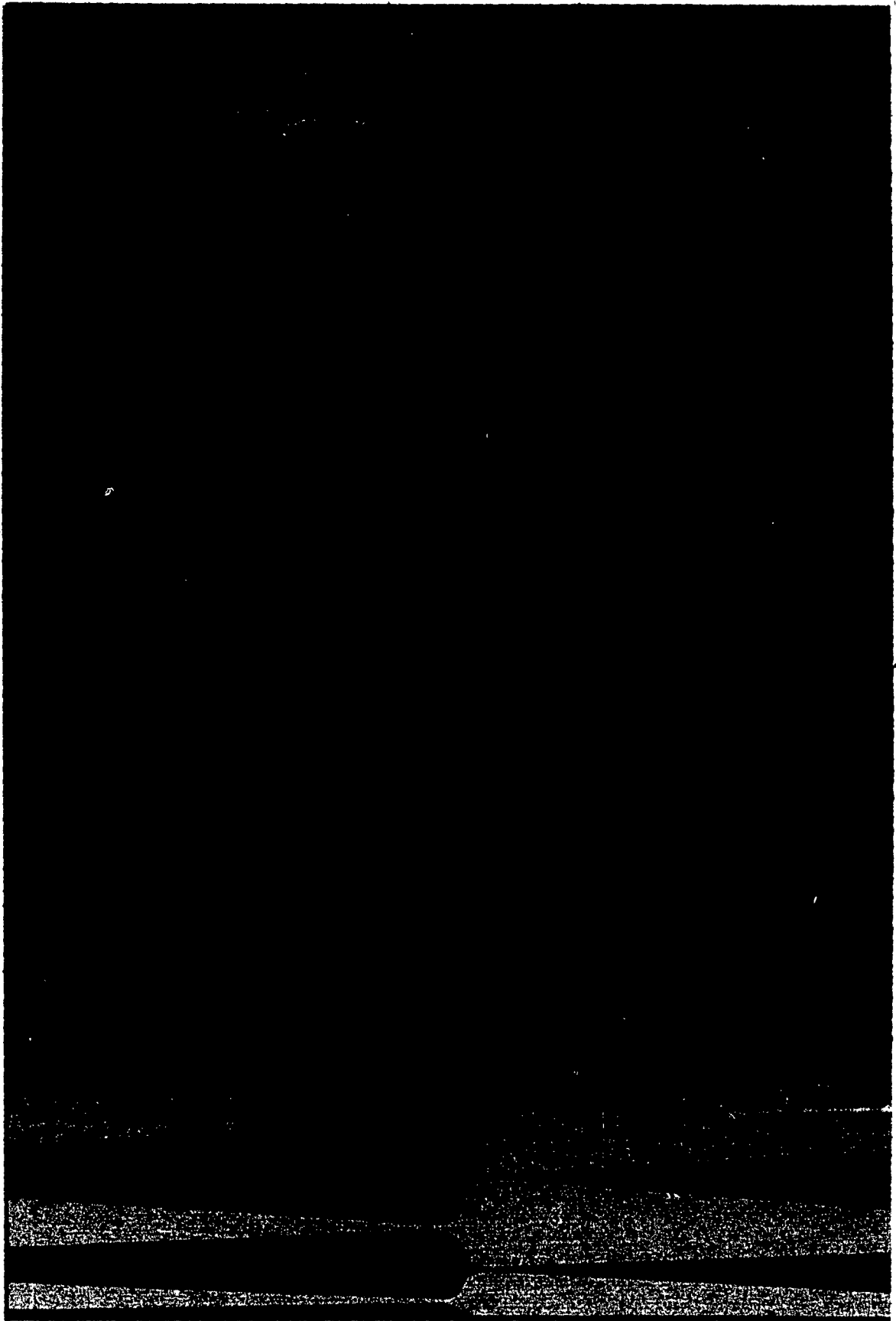
Le symbole, substance ou contenu, donne à la forme signifiée une raison d'être significative dans un objet ou contenant.



Un objet d'art est un produit créé par l'homme pour lui permettre d'exprimer ses sentiments. Ce produit libère une image. Pour que cette expression soit cohérente, il faut qu'elle soit exécutée avec adresse et dans une harmonie totale.

GENART 4

© 1964  
B. J. ...  
...  
...



10/10/25

Aspinall - Dasjardins '25

## CHAPITRE II

### STRUCTURES METHODOLOGIQUES

Le rôle du didacticien est de concilier les connaissances du pédagogue qui s'intéresse aux étapes d'évolution de l'enfant et du méthodologiste qui oriente ses recherches dans une discipline précise en vue d'en connaître les éléments techniques fondamentaux. A partir de ces données, le didacticien peut élaborer les leçons pratiques dans l'enseignement de sa discipline. Dans le chapitre suivant, nous étudierons plus spécifiquement les problèmes relatifs à la pédagogie, c'est-à-dire, à l'évolution graphique des enfants. Dans le deuxième chapitre, nous voyons particulièrement les éléments constituant les structures méthodologiques.

En arts plastiques, les structures méthodologiques se composent de notions de langage plastique et de techniques, ainsi que de leurs interrelations sans lesquelles il est impossible de produire. La connaissance de ces structures nous permet d'engendrer des énoncés artistiques valables et complexes.

Il est souvent plus facile de comprendre de nouvelles notions en les comparant à des notions que nous connaissons déjà. Par exemple, nous pouvons

dire qu'en art il y a sept éléments: le point, la ligne, la forme, la tache, la couleur, la texture et le volume, de la même façon que nous disons qu'il y a sept notes fondamentales en musique. Ces éléments peuvent tout aussi bien être un alphabet de sept lettres d'une langue imaginaire. Ces notes ou ces lettres donnent naissance à un nombre indéfini de combinaisons en vue de composer des accords ou des mots.

Ces mots ou ces accords peuvent à leur tour former des phrases. Ces phrases s'obtiennent suivant certaines règles qui coordonnent les éléments variés entre eux. En arts plastiques, ces règles s'appellent principes et lois et elles se regroupent sous le titre de corrélation spatiale et picturale. Les notions d'équilibre, de composition, de mouvement et de rythme sont parmi les principes les plus utilisés.

Pour qu'une pièce musicale ou un texte soit compréhensible, les phrases qui les composent doivent être liées entre elles par l'unité, soit l'harmonie, les proportions et le climat.

Pour nous exprimer, nous devons utiliser des techniques. Ces techniques sont issues de trois éléments: le médium, l'outil et le geste. L'art ne peut exister sans matériaux, c'est pourquoi nous croyons que leur choix, leur conservation et leur utilisation doivent être faits avec beaucoup de discernement. Dans le chapitre des conditions de travail, nous en parlons de façon plus explicite. "L'outil n'est réellement que dans le geste qui le rend techniquement efficace."<sup>8</sup> Chez l'homme, la main n'est pas l'outil mais le moteur. Le geste est une activité spontanée de l'homme qui implique la création de symboles exprimés avec un langage qui s'articule par le geste. D'où, l'indissolubilité de ces deux fonctions qui ne peuvent se fixer l'une sans l'autre.

---

<sup>8</sup> André Leroi-Gourhan, Le geste et la parole, tome 2, (Paris: éditions Albin Michel, 1964) p. 35.



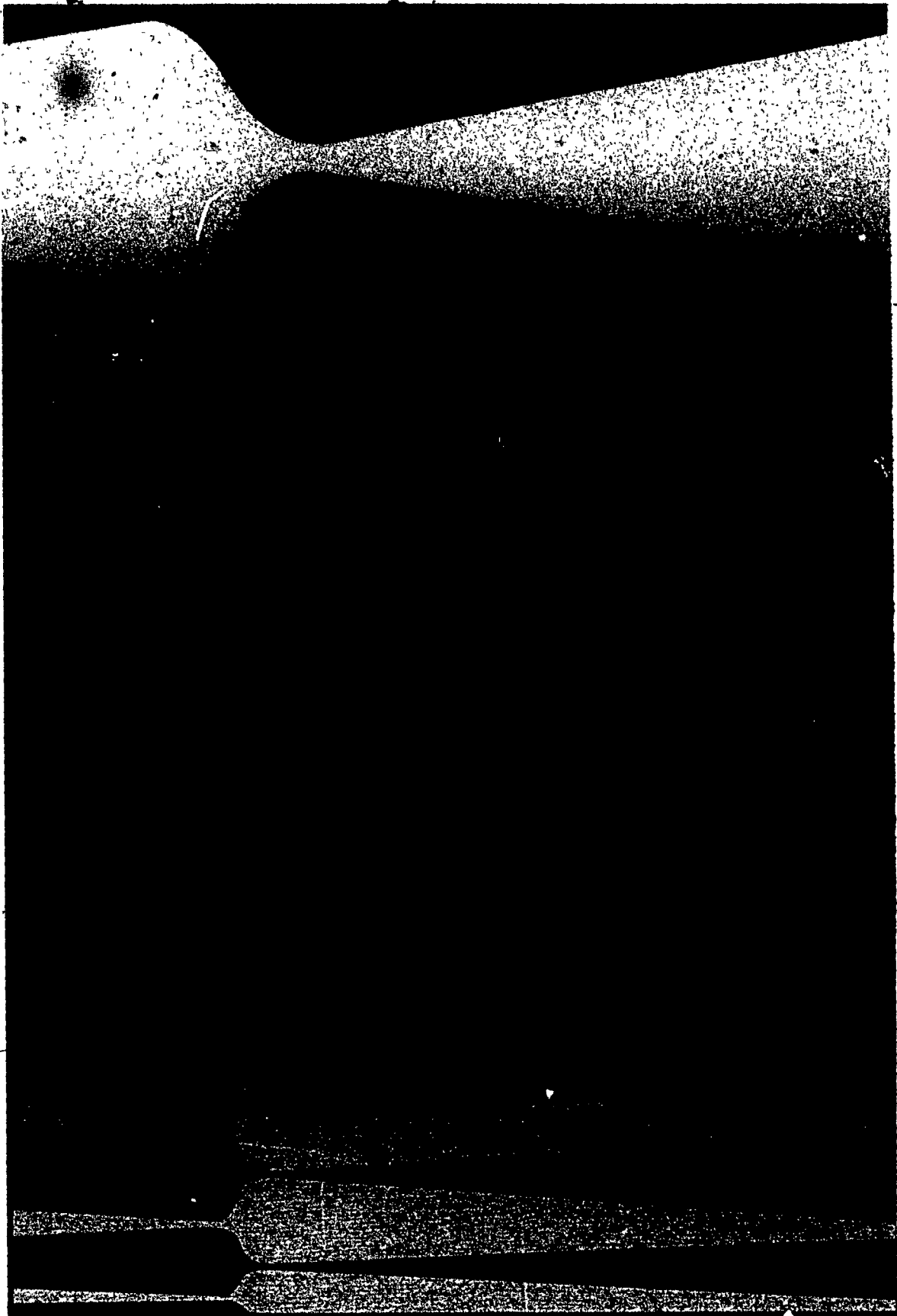
Bien avant de traduire ses sentiments par l'écriture, l'homme s'exprimait graphiquement par les arts plastiques. Depuis le Néandérthal jusqu'à nos jours, cette expression ne s'est pas tarie. Les techniques que nous utilisons pour produire des travaux en arts, sont les mêmes techniques que les hommes ont développées pour pallier leurs besoins dans tous les domaines de leur vie quotidienne. C'est pourquoi nous pouvons dire que les techniques sont polyvalentes et qu'elles appartiennent à toutes les disciplines. Les techniques les plus directes sont les plus accessibles à l'étudiant. Une certaine variété est nécessaire, mais un trop grand choix ne permet pas l'exploration des multiples possibilités de chacune d'elles. Leur choix doit tenir compte de l'évolution graphique et psychologique des étudiants.

Ce ne sont qu'intégrées aux techniques que les notions de langage plastique fournissent un traitement complet de la compétence de l'étudiant. L'exécution reflète nécessairement la compétence. La connaissance des structures fondamentales et leurs interrelations rendent possible la production d'énoncés artistiques valables. La créativité, c'est-à-dire la transformation de ces connaissances, donne une image et des symboles, éléments essentiels, représentant l'idée développée par l'exécutant.

Nous croyons que les structures fondamentales ne sont pas acquises seulement par des processus inductifs. Les connaissances innées, latentes doivent souvent être activées et structurées en vue de permettre une interprétation cohérente. Les personnes qui ont un talent particulier pour s'exprimer en arts plastiques retirent de ces connaissances une assurance qui leur permet l'audace d'une créativité authentique.

GENART 5

HAS CONTENT



March 5 4/25

Clement - Desjardins 75

### CHAPITRE III

## EVOLUTION GRAPHIQUE

Comme nous l'avons mentionné au chapitre précédent, le didacticien doit tenir compte de la méthodologie et de la pédagogie pour élaborer des leçons pratiques dans l'enseignement de sa discipline. Dans le troisième chapitre, nous voyons les différentes étapes d'évolution graphique des enfants, dès leur plus jeune âge jusqu'à leur maturité, en vue d'éviter les régressions qui peuvent se produire à la suite d'erreurs pédagogiques élémentaires. Nos principales sources de références sont les travaux de Victor Lowenfeld, W. Lambert Brittain et Paul Osterrieth.

Dès qu'il est capable de tenir un crayon, l'enfant ressent le besoin instinctif de dessiner. Vers l'âge de deux ans apparaissent les premières tentatives d'expression par l'image. Plutôt maladroite, cette expression spontanée est caractérisée par les limitations motrices. Ce stade s'appelle le gribouillage, c'est la période de la pensée symbolique, du moi. Les progrès de la locomotion et de la manipulation sont particulièrement remarquables. A cet âge, l'enfant a des émotions fugaces mais entières. L'anxiété est le phénomène affectif dominant.

L'enfant assimile la réalité par son geste sous trois aspects: représentatif, substitutif et compensatoire.

Vers quatre ans, le gribouillage se transforme et les personnages se complètent avec toute la fraîcheur d'expression propre aux enfants de cet âge. Ce stade s'appelle le pré-schématique, nous disons que c'est l'âge de la grâce et de la pensée intuitive, le sur-moi. L'enfant dessine son monde intérieur à travers les thèmes qui lui sont familiers. Trois éléments graphiques caractérisent ce stade: l'énumération, le chevauchement et la juxtaposition. L'enfant est en train de se modeler à l'image de ses parents. La jalousie et la sympathie engendrent la culpabilité et l'angoisse qui sont incomprises mais qui existent. C'est l'âge du complexe d'Oedipe. L'intériorisation de toutes les attitudes, les exigences et les schémas créent chez l'enfant le thème du sur-moi, de la conscience morale. Trois mots caractérisent la façon dont il perçoit: artificialiste, animiste et magique.

A sept ans, l'âge de raison, une troisième phase s'ébauche, ce stade s'appelle le schématique. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture éveille chez l'enfant son sens de l'observation. Maintenant, ce sont les objets qui lui servent de point de départ pour créer. Sa spontanéité enfantine devient progressivement éduquée. Il essaie de plus en plus de se conformer à la vision commune. A cet âge, l'enfant a une perception syncrétique. Cinq points caractérisent cette étape: l'étagement, le rabattement, le développement, la transparence, le schéma géométrique. C'est le stade le plus abondant en fait de production, l'âge de l'épuisement des schémas et le début de l'objectivité dans le coloris. Dans ses personnages, les relations psychologiques sont étroitement liées à ses sentiments. C'est le stade opératoire concret, le moi intérieur, l'âge d'une intériorisation nouvelle et de la timidité. Les premiers mensonges apparaissent. A partir de sept ans, l'enfant est capable de réversibilité de la pensée. Plus il a la chance d'expérimenter ses découvertes, plus il les retient.

Vers neuf ans, l'âge de la grâce sociale et des opérations combinatoires, cinq points nouveaux apparaissent dans son expression graphique: la découverte des plans, l'abandon des schémas géométriques, la corrélation limitée, une nouvelle prise de conscience de l'environnement et ici la ligne de base perd son sens. Le choix des couleurs est volontaire. Les notions de pesanteur et de stabilité sont évidentes. Les mouvements des personnages sont encore raides et leurs vêtements épousent des formes triangulaires ou en H. Les têtes sont toujours volumineuses. Ce stage s'appelle post-schématique, c'est l'âge de la maturité enfantine, l'introduction de nouvelles angoisses camouflées par la vantardise ou la fanfaronnerie. A cet âge, on trouve le plus grand nombre de désobéissances. L'instinct grégaire prédomine. L'intelligence devient accumulative et ordonnatrice, caractérisée par le dénombrement, la classification, la hiérarchie, la collection et la relation réciproque. Les raisonnements ne sont plus basés sur les objets mais sur leur action.

Vers onze ans, l'enfant passe du réalisme intellectuel au réalisme visuel. Le sens critique est développé par les autres disciplines et il ne se fie plus à son instinct. A ce moment, il a besoin de moyens nécessaires pour garder l'enthousiasme et l'objectivité dans ses travaux. On remarque le désir de faire beau et bien. Les couleurs sont réalistes ou expressives. L'expression de la profondeur est comprise mais elle n'est pas encore maîtrisée. Les plans sont ordonnés. C'est l'âge de la puberté, le stade des opérations formelles, l'âge de l'ardeur et de la raison. L'évolution de ses émotions est complexe. La rêverie narcissique, la rumination et le sentimentalisme caractérisent cette période. L'enfant se sent incompris, unique. Ce stade s'appelle pseudo-réalisme, c'est la naissance de la pensée logique, réfléchie et formelle. L'enfant devient capable de raisonner de manière hypothético-déductive et il effectue des opérations du second degré. A cet âge, sa soif d'expérience est une réaction contre la routine.

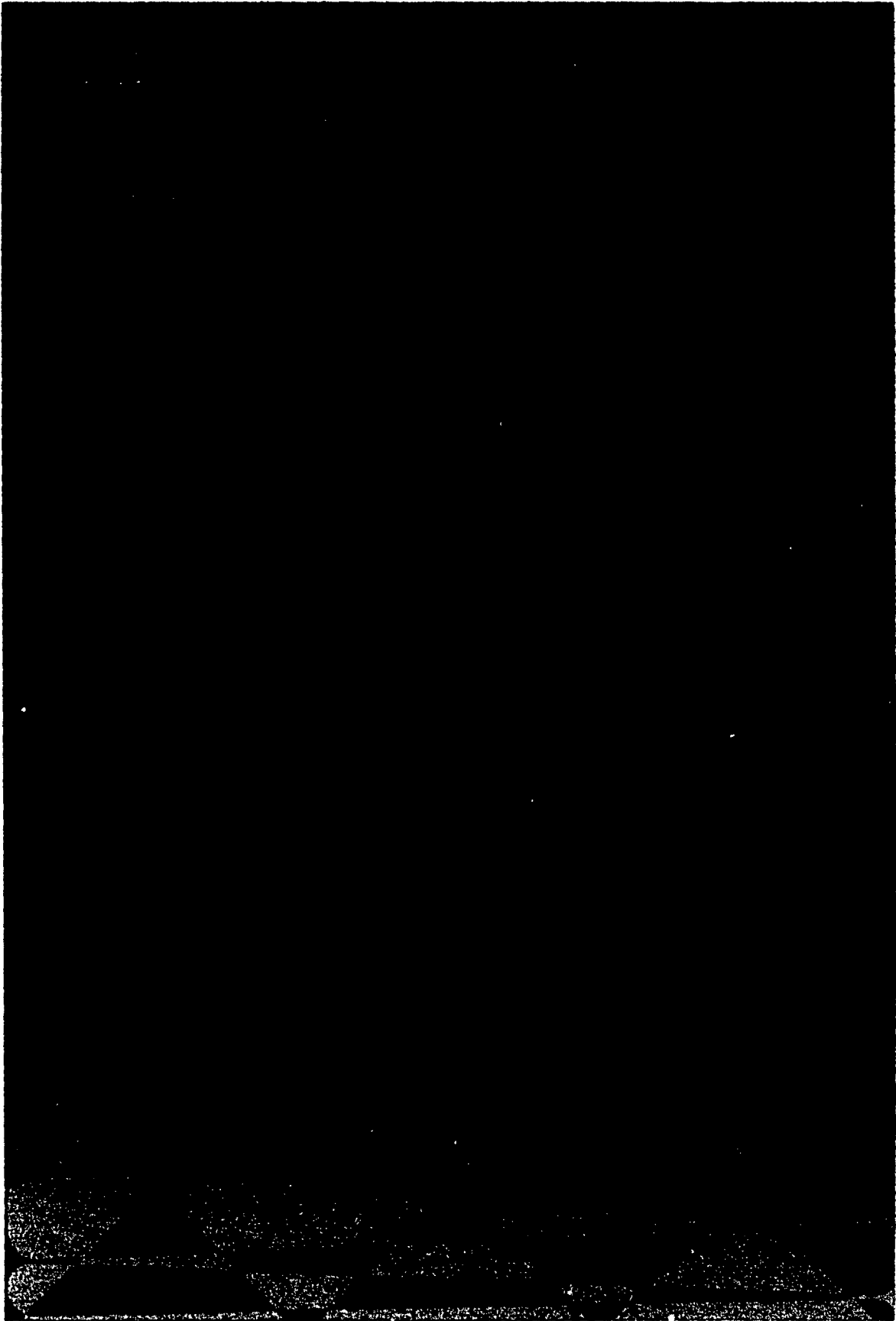
Enfin, de quatorze à dix-huit ans, l'âge de l'adolescence, c'est le stade du réalisme concret. Cette époque est particulièrement favorable à la création artistique. Même s'il s'isole et s'il est timide, l'adolescent se sert du groupe pour se surpasser et surpasser les autres. Le mécanisme spécifique de ce stade est l'intellectualisation. L'adolescent possède une nouvelle capacité: la pensée abstraite. Il est heureux de cette nouvelle acquisition d'où le besoin très marqué de s'exprimer sous toutes les formes possibles. Sa plus grande préoccupation est dans l'acceptation sans préjugé de sa propre sexualité. Son insécurité s'exprime par la licence, le renoncement ou l'ascétisme. A ce stade graphique, nous retrouvons deux types d'expression: le visuel et l'émotif. Il est rare de trouver des types purs. Le visuel est capable de représenter la troisième dimension par la perspective et les volumes, par les ombres et lumières. Il dépeint les scènes comme s'il en était un observateur. Ses couleurs sont objectives et les nuances sont très, très observées. Le visuel enregistre l'espace avec application, exactitude et convention. Par contre, l'émotif suggère l'atmosphère, il néglige les détails. Ses couleurs reflètent l'impression de ses sentiments. Il dépeint la scène comme s'il était un acteur. L'espace de l'émotif a un caractère évocateur. Dans les deux cas, les personnages sont très expressifs et les mouvements sont plus contrôlés. Il y a presque toujours de la texture, tout au moins, avec des valeurs lumineuses. C'est l'époque du rêve, de la poésie et de la mimique. L'adolescent a une confiance aveugle dans tout maître qui s'en montre digne. Il faut être sincère et compréhensif, mais il faut être capable de penser, de bien juger, et de contrôler.

En connaissant ces différents stades d'évolution graphique, le professeur peut choisir des projets, des techniques et des matériaux qui seront appropriés aux étudiants à qui ils sont destinés.

GENART 6

Handwritten text, possibly a signature or name, located in the lower half of the page. The text is faint and difficult to decipher due to the high level of noise and grain in the scan.





Genant 6.24.25

Clement - Desperding 6

## CHAPITRE IV

### CONDITIONS DE TRAVAIL

Les conditions de travail sont des facteurs déterminants dans l'élaboration d'une méthode d'enseignement. L'organisation de ces conditions doit être le fruit d'une imagination créatrice et inventive si nous voulons obtenir les résultats anticipés.

Ces conditions seront liées directement au faire et au voir en vue de déterminer les attitudes pertinentes et adaptées aux situations concrètes qui permettent d'actualiser le rôle des arts plastiques.

L'objectif étant de tirer l'abstrait du concret, toutes les conditions physiques et psychiques doivent être considérées dans le but de motiver l'étudiant à vouloir produire ce qu'il est capable de produire.

Le concret se manifeste dans un produit obtenu avec des matériaux et dans des ateliers. Il est heureux de constater que, de plus en plus, le choix de l'emplacement des locaux d'arts plastiques dans nos écoles a passé des sous-sols infâmes aux étages des cours réguliers. S'ils sont munis de fenêtres, nous avons alors une raison de plus de nous réjouir. Un atelier d'art doit être

accueillant, fonctionnel et propre. Les matériaux capitalisables, tels que tables, tabourets, cases, etc. doivent être solides et faciles à entretenir. Leur disposition suscite l'ordre ou le désordre.

Pour créer, il faut voir et avoir vu. C'est pourquoi nous croyons que dans un local d'art, il doit y avoir des endroits réservés à l'affichage des travaux d'élèves ainsi que des reproductions d'œuvres de grands maîtres.

Le choix et la disponibilité des matériaux didactiques sont des éléments de première importance dans l'organisation des conditions de travail. L'art ne peut pas exister sans matériaux; le choix de ces matériaux doit être fait avec beaucoup de discernement. Il doit tenir compte de l'âge des étudiants qui les utilisent. Lorsque nous décidons d'utiliser un matériau, nous devons nous demander jusqu'à quel point l'élève qui les utilise peut les transformer sans régresser. Par exemple, nous constatons que les matériaux les plus simples, tels que la terre, la gouache et le pastel sont les plus faciles à transformer et que les matériaux tels que le plastique et les objets trouvés demandent beaucoup plus de connaissances en vue d'en dégager un travail d'art valable et authentique. Chaque élève peut posséder un ensemble de base, de cette façon, nous évitons une distribution déplaisante qui réduit le professeur au rôle d'appariteur. L'élève qui respecte ses matériaux en a le bénéfice. Chacun est responsable de son ensemble de la même façon qu'il est responsable d'un manuel scolaire ou d'un livre de bibliothèque.

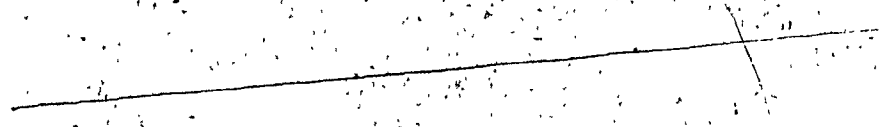
Enfin, si nous voulons que l'élève devienne autonome et responsable, nous devons lui fournir les moyens de rangement nécessaire pour ses travaux et son matériel didactique. Tous ces éléments physiques demandent une organisation pratique répondant aux besoins des individus et de la collectivité.

Dans l'abstrait, nous retrouvons l'image et les symboles qui se réalisent dans le geste. Pour que ce geste soit spontané et authentique, il doit être

libre tout en respectant le contexte collectif qui, seul, permet à l'individu de s'affirmer.

L'authenticité et la cohérence de l'acte créateur de l'étudiant est possible si le professeur connaît les différents mécanismes d'apprentissage propres à chaque individu, s'il donne à chacun les moyens de s'exprimer par un langage et avec des techniques s'il peut définir les stades d'évolution graphique en vue d'éviter les régressions, c'est-à-dire en différenciant l'acquis de l'inné et particulièrement, s'il est capable d'organiser des conditions de travail viables pour les étudiants en tenant compte de leur âge et de leur nombre.

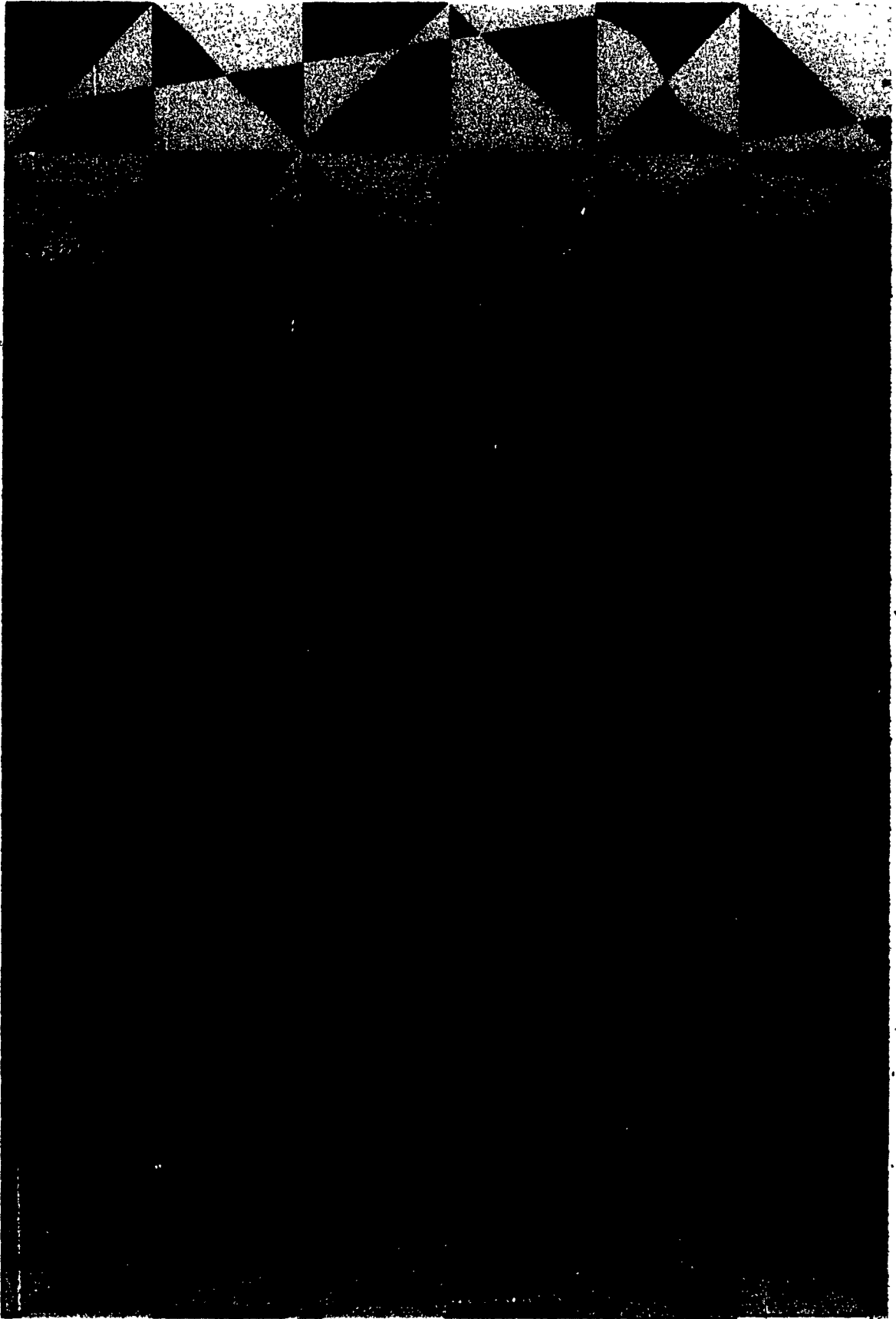
*Handwritten marks*



**GENART 7**

*Faint, illegible text or markings, possibly a stamp or bleed-through.*

*Small handwritten mark on the left margin.*



Genia v7 14/25

Clement Desardes 75

## CHAPITRE V

### OBSERVATIONS, PRINCIPES ET LOIS

Comme nous le mentionnions au début de ce travail, le choix de cette recherche a été fait à la suite d'observations relevées dans l'enseignement des arts plastiques. Les réflexions spontanées des étudiants servent de baromètre psycho-pédagogique et permettent aux professeurs d'évaluer leur enseignement.

Ces observations sont originales, c'est-à-dire qu'elles sont communiquées exactement comme elles ont été entendues. Leur formulation est simple et directe à la façon des enfants eux-mêmes. Elles n'en sont pas pour autant dénuées de signification.

- "Je ne sais pas dessiner."
- "Je ne suis pas capable."
- "On l'a fait l'année dernière."
- "Des lignes . . . des lignes . . . des lignes . . ."
- "Pas encore cela."
- "J'aime pas ça les arts."
- "A quoi ça sert les arts plastiques?"

Nous croyons que la lecture des chapitres précédents apporte beaucoup de réponses à ces problèmes. Toutefois, essayons d'analyser ces observations pour déterminer les causes de ces malaises et justifier le pertinence et la légitimité de "Génart".

Dans la province de Québec, l'enseignement des arts plastiques au niveau primaire demeure un secteur de l'éducation encore peu développé. Lorsque les étudiants arrivent au niveau secondaire, le déséquilibre qui existe entre leur développement intellectuel et leur évolution graphique crée un traumatisme difficile à éviter. Le rôle du professeur est très délicat, c'est en se référant aux différents stades d'évolution graphique qu'il amène ces jeunes à un développement graphique sans heurt. En d'autres mots, c'est dans la mesure où il peut lier l'acquis à l'inné qu'il prévient les régressions.

L'élève doit avoir *confiance* en lui s'il veut créer en arts plastiques. Cette confiance s'obtient par la compétence. L'acquisition des structures fondamentales permet à l'étudiant d'arriver à une maîtrise d'exécution qui reflète sa compétence.

Dans toutes les matières scolaires, on a déterminé de façon précise les notions que l'élève doit apprendre à chaque niveau. En arts plastiques, les structures méthodologiques ne sont pas bien définies et il se produit inévitablement beaucoup de répétitions. L'acquisition de ces connaissances étant cumulative, ces répétitions ennuiement les élèves.

La *progression* dans l'acquisition des notions de langage plastique et des techniques donne à l'élève les moyens de s'exprimer et assure la cohérence de l'acte créateur.

Toutefois, une progression rigide qui ne permet pas le choix des thèmes, des techniques, ainsi que l'ordre des projets, limite la spontanéité.

L'élève doit être libre de *choisir* parmi une *variété* de projets



suffisamment grande pour créer librement. Une progression systématique est une source d'ennui.

En arts plastiques, l'élève apprend particulièrement par l'observation. C'est en développant le sens d'observation des jeunes que nous rendons possible l'éducation par les sens.

Par l'observation, l'élève apprend à voir au-delà de l'objet qu'il dessine, permettant ainsi la mise en marche de mécanismes qui favorisent le développement de l'imagination, premier facteur responsable de l'acte créateur.

Ce n'est pas par une reproduction servile des objets ou des personnes observées que l'élève peut développer son imagination, mais dans une certaine liberté d'expression qui lui permet de donner libre cours à sa spontanéité instinctive et à sa fantaisie inventive.

La liberté d'expression favorise la spontanéité et incite à la production d'énoncés artistiques authentiques.

Trop souvent la liberté est mal interprétée et laisse l'enfant dans une confusion et une incertitude insurmontables. L'élève doit être situé pour pouvoir créer avec assurance; le thème proposé remplit cette fonction. Il arrive que pour certains élèves un thème seul ne soit pas suffisant.

Le dialogue permet, en sus du thème, de situer l'étudiant. Il lui fait percevoir et énoncer par lui-même des éléments nouveaux qui enrichissent ses compositions.

L'élément créateur n'étant pas cumulatif, nous croyons que la répétition est nécessaire et facilite l'évolution graphique de l'étudiant.

S'il le désire, l'élève doit pouvoir refaire une même expérience plusieurs fois. La répétition est alors une source de renouvellement.

Pour résumer, nous croyons que: la liberté dans l'expression, la connaissance des structures fondamentales, le développement de la perception

et le choix judicieux dans l'organisation des conditions de travail, tenant compte de l'évolution graphique de l'étudiant, sont interdépendants et indissociables si nous voulons que l'étudiant comprenne et produise des énoncés artistiques valables et complexes.

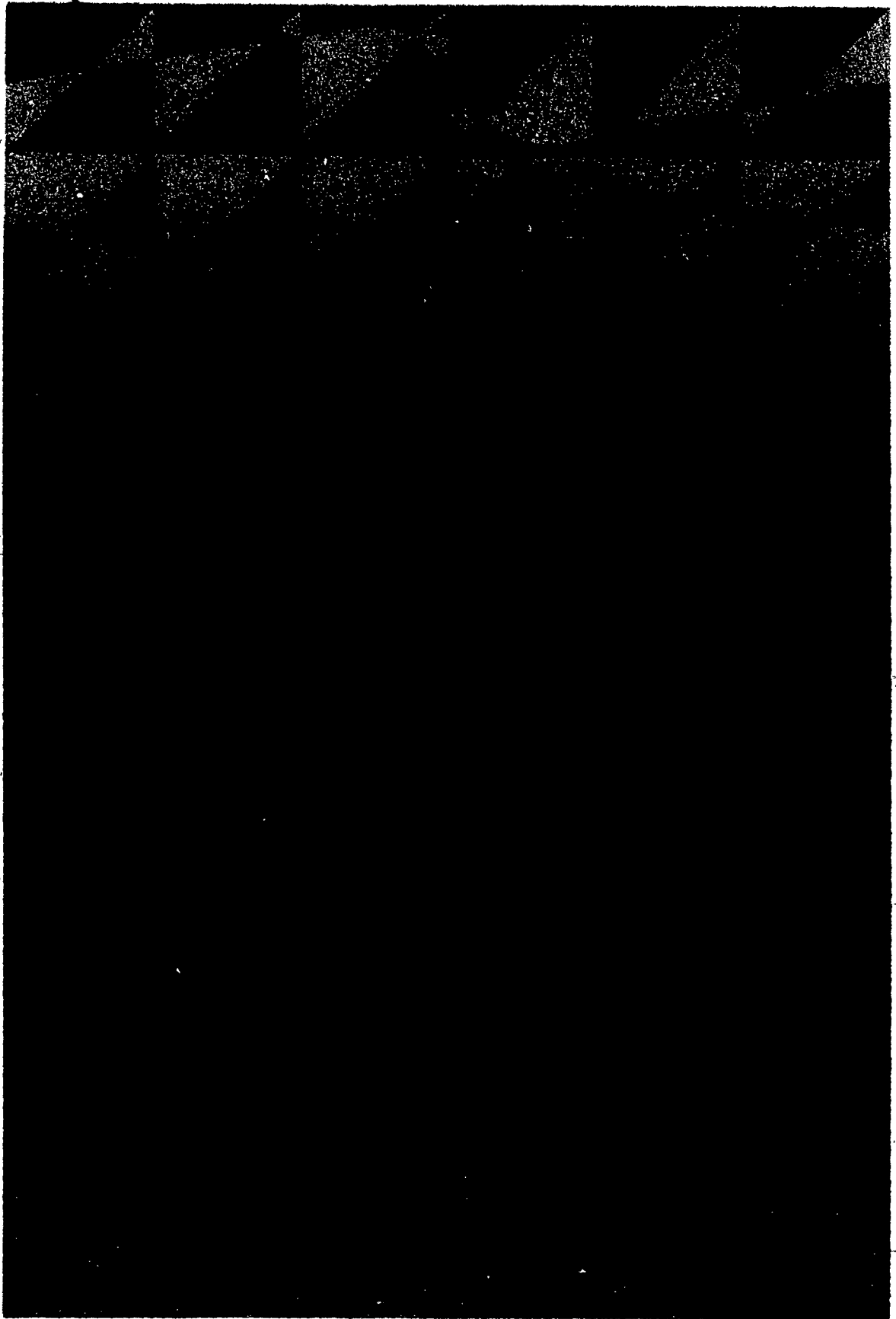
L'élève doit être constamment stimulé afin de garder son enthousiasme et susciter sa curiosité en vue d'une exécution créatrice authentique, c'est-à-dire spontanée, sans trucage et sans artifice. Il doit pouvoir s'engager.

Comme dernière observation, nous mentionnons qu'un élève qui n'est pas heureux en arts plastiques est un élève qui n'est pas compris.

C'est dans un système d'éducation où les professeurs sont conscients du rôle des arts plastiques que nos enfants peuvent aspirer à une maîtrise d'expression conforme à leur niveau et à leurs aspirations.

GENART 8

BRITISH  
LIBRARY



Gen. 11-8 24 75

Clement-Deyardus 75

## CONCLUSION

A ce moment nous croyons que le caractère empirique de la transformation générative nous a permis d'énoncer des principes fondamentaux qui assurent la légitimité et la pertinence de "Génart" dans le contexte actuel de l'éducation au Québec.

Légitimité et pertinence, dans le sens des possibilités de sa réalisation en partant du concret, c'est-à-dire des structures méthodologiques, de l'acquisition des connaissances chez les enfants et les adolescents, plus spécifiquement dans l'acte créateur et particulièrement dans l'organisation des conditions de travail adaptées aux besoins des individus et de la collectivité.

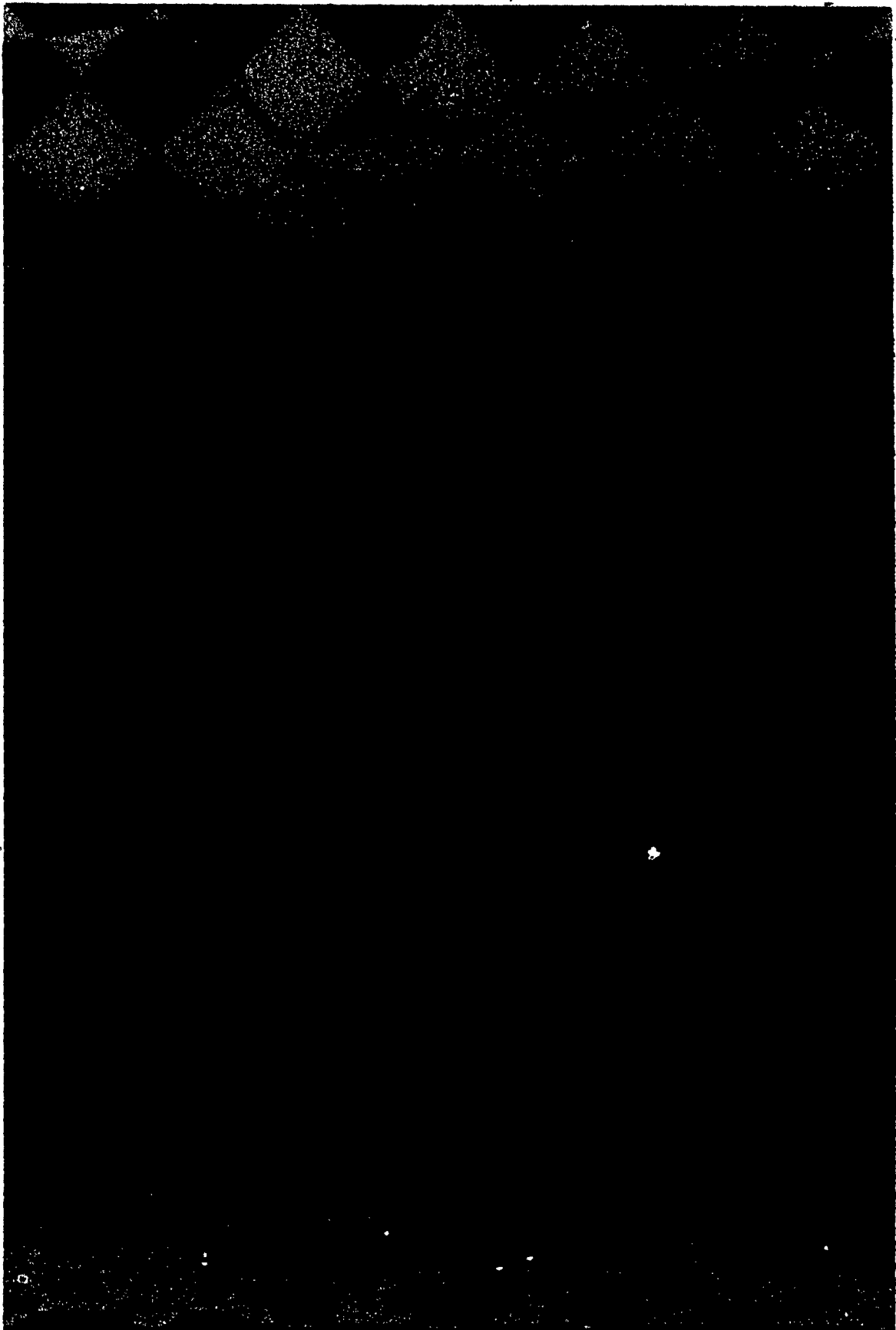
Plusieurs méthodes peuvent s'élaborer à partir de cette théorie. Leurs succès dépendent du fait qu'elles sont personnelles et qu'elles ne dictent pas de solutions toutes faites.

Avec "Génart", l'auteur ne prétend pas résoudre tous les problèmes relatifs à l'enseignement des arts plastiques au niveau secondaire. Ce travail est une réflexion personnelle sur le rôle du didacticien en arts plastique. C'est une

prise de conscience des principaux problèmes relevés dans l'enseignement. Nous espérons que ces considérations serviront de chaînon dans l'effort collectif de tous les professeurs d'arts plastiques en vue de dispenser un enseignement qui permettra à l'étudiant de s'épanouir à travers cette discipline.

GENART 9

1952  
L. J. ...  
...



Génant 9. 14/25.

Clement - Desjardins 75



**BIBLIOGRAPHIE**

- Arnheim, Rudolf; Vers une psychologie de l'art. Traduit par Nina Godneff. Paris: Editions Seghers, 1973.
- Bergson, Henri; L'évolution créatrice. Paris: Presses universitaires de France, 1940.
- Chomsky, Noam; Structures syntaxiques. Paris: aux éditions du Seuil, 1954.
- Ferguson, Marilyn; La révolution du cerveau. Traduit par Jean Sendy. France: Calmann-Lévy, 1974.
- Jung, Carl G.; Man and his Symbols. Garden City, New York: Doubleday & Company Inc., 1964.
- Knobler, Nathan; The visual Dialogue. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. 1966.
- Lalande, André; Vocabulaire technique et critique de la philosophie. Paris: Presses universitaires de France, 1962.
- Leroi-Gourhan, André; Le geste et la parole, tome 2. Paris: éditions Albin Michel, 1964.
- Lowenfeld, Victor; et Brittain, W. Lambert; Creative and Mental Growth. London: The Macmillan Company, 1970.
- Osterrieth, Paul; Introduction à la psychologie de l'enfant. Paris: Presses universitaires de France, 1958.

## APPENDICE

Les sérigraphies qui illustrent cette thèse sont une représentation graphique des principes fondamentaux de "Génart".

Comme dans les mandalas<sup>9</sup> orientaux, le cercle représente le psychique, c'est le moi. Le carré représente le physique, c'est le monde. Les couleurs symbolisent les joies, les peines, les craintes et les ambitions de l'individu.

La répétition des éléments est progressive. Elle s'opère de deux façons: premièrement, dans les formes et les couleurs, deuxièmement, dans la décomposition et l'évolution d'un tableau à un autre.

Enfin, la variation des possibilités et la complexité des derniers travaux tentent de démontrer qu'à partir d'éléments simples, il est possible de produire des énoncés plus élaborés mais cohérents malgré tout.

---

<sup>9</sup>Le mandala, souvent appelé cercle magique, suscite une fascination particulière à cause de ses caractéristiques artistiques, magiques, psychologiques et spirituelles. Il se compose d'un carré ou d'un rectangle, subdivisé en différents espaces, en vue d'exprimer les symboles qui nous permettent de les comprendre. Fréquemment, il représente le cosmos; c'est-à-dire l'espace sacré où sont réunis les forces de l'univers.

Edition à tirage limité de quinze exemplaires.  
Chacun est accompagné d'une série de neuf  
sérigraphies en couleurs, signées, numérotées, et  
intitulées "Genart".