INFORMATION TO USERS

THIS DISSERTATION HAS BEEN MICROFILMED EXACTLY AS RECEIVED

This copy was produced from a microfiche copy of the original document. The quality of the copy is heavily dependent upon the quality of the original thesis submitted for microfilming. Every effort has been made to ensure the highest quality of reproduction possible.

PLEASE NOTE: Some pages may have indistinct print. Filmed as received.

Canadian Theses Division
Cataloguing Branch
National Library of Canada
Ottawa, Canada K1A 0N4

AVIS AUX USAGERS

LA THESE A ETE MICROFILMEE TELLE QUE NOUS L'AVONS RECUE

Cette copie a été faite à partir d'une microfiche du document original. La qualité de la copie dépend grandement de la qualité de la thèse soumise pour le microfilmage. Nous avons tout fait pour assurer une qualité supérieure de reproduction.

NOTA BENE: La qualité d'impression de certaines pages peut laisser à désirer. Microfilmée telle que nous l'avons reçue.

Division des thèses canadiennes
Direction du catalogage
Bibliothèque nationale du Canada
Ottawa, Canada K1A 0N4

RECHERCHE SUR L'ETAT ACTUEL

DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES A L'ELEMENTAIRE

WIM HUYSECOM

A Thesis

in

The Faculty

of

Fine Arts

Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for
the degree of Master of Arts in Art Education
Concordia University
Montreal, Quebec, Canada

Avril 1976

© WIM HUYSECOM 1976

SOMMAIRE

WIM HUYSECOM

RECHERCHE SUR L'ETAT ACTUEL DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES A L'ELEMENTAIRE

Cette recherche fait une analyse des résultats obtenus jusqu'à présent dans l'enseignement des arts plastiques à l'élémentaire.

Après avoir constaté, l'ambiguité des objectifs du programme-cadre, pour ce qui est de l'enseignement des arts plastiques, nous avons rappelé, dans la première partie du présent document, les différentes étapes de l'évolution graphique. L'art, comme activité humaine, prend sa source dans la perception et trouve son achèvement dans la représentation de l'image.

Dans la deuxième partie, nous avons élaboré un test pour évaluer l'évolution graphique et la spontanéité. Les résultats nous ont permis d'analyser la relation entre la spontanéité d'expression et l'évolution graphique, la corrélation entre le développement physique et mental de l'enfant et son évolution gra[illegible]e; de plus, nous avons pu établir une comparaison entre une école où les arts [illegible]ques sont enseignés par un spécialiste et une autre où cet enseignement est dis[illegible]sé par des personnes non spécialisées dans cette discipline.

Nous avons constaté que l'image de l'enfant accuse un retard en rapport avec son évolution psychologique. Il serait important de déterminer dans des recherches ultérieures-futures la genèse de l'image dans notre contexte social et culturel et de chercher les causes de ce retard, afin de trouver des solutions pour les éliminer.

ABSTRACT

WIM HUYSECOM

RECHERCHE SUR L'ETAT ACTUEL DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES A L'ELEMENTAIRE

This research is an analysis of the results obtained in the teaching of Arts at the elementary level.

After noting the ambiguity of the objectives as stated in the core-program, we have elaborated, in the first part of our work, the successive stages of the graphic evolution. Art, as a human process, takes its inspiration in the perception of the work around us and leads to the expression of the vision graphically.

In the second part of our study, we have elaborated a test to evaluate the graphic evolution and the spontaneity. The results allow us to establish correlations between graphic expression and as well as with the physical and mental elopment of the child. We have also compared the results of Arts teaching done a specialist and a non-specialist in two different schools.

It is apparent that the graphic evolution of the child shows a delay relative to his psychological development. It would be important, in future research, that the genesis of the image in our social and cultural context be ascertained, so that the causes of this delay be discovered in order to find solutions to eliminate them.

TABLE DES MATIERES

	page
LISTE DES GRAPHIQUES	vi
PREFACE	vii
I- INTRODUCTION	1
PREMIERE PARTIE - LES OBJECTIFS DES ARTS PLASTIQUES	
II- L'ART, UNE ACTIVITE HUMAINE	8
A - La perception	8
B - L'expression	9
III- LA CONNAISSANCE	14
L'art une démarche vers la connaissance	
Connaissance intuitive et connaissance logique	
IV- L'IMAGE	18
A - Structuration de l'image	21
V- LE SCHEMA	24
A - Le schéma corporel	24
B - Image-cliché	26
VI- L'OBJECTIF	30
- DEUXIEME PARTIE	
L'EVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT EN ARTS PLASTIQUES	
VII- LE TEST D'IDENTIFICATION I	34
A - La procédure de l'expérimentation	34
1- L'évolution graphique	35
2- La spontanéité	37

page

B - Les résultats 40

C - L'analyse 46

VIII- LE TEST D'IDENTIFICATION II 49

A - Procédure de l'expérimentation 49

1- L'évolution graphique 51

2- La spontanéité 52

B - Les résultats 52

C - L'analyse 61

IX- CONCLUSION 82

BIBLIOGRAPHIE 85

APPENDICE I 87

APPENDICE II 97

LISTE DES GRAPHIQUES

		page
1	- Théorie dite "Perception-Delineation"	19
2	- Pourcentage des six points- Spontanéité	43
3	- Pourcentage comparatif- Evolution graphique- Spontanéité	45
4	- Pourcentage des six points- Spontanéité- 6 ans	57
5	- Pourcentage des six points- Spontanéité- 8 ans	58
6	- Pourcentage des six points- Spontanéité- 11/12 ans	59
7	- Moyenne des trois niveaux pour l'espace des groupes A.	62
8	- Moyenne des trois niveaux pour le personnage groupe A et B	63
9	- Moyenne des trois niveaux pour l'espace et le personnage de groupe A	63
10	- Moyenne pour les trois niveaux pour l'espace et le personnage groupe B	64
11	- Evolution graphique- Espace- 6 ans	72
12	- Evolution graphique- Espace- 8 ans	73
13	- Evolution graphique- Espace- 11/12 ans	74
14	- Evolution graphique- Personnage- 6 ans	75
15	- Evolution graphique- Personnage- 8 ans	76
16	- Evolution graphique- Personnage- 11/12 ans	77
17	- Evolution graphique- Couleur- 6 ans	78
18	- Evolution graphique- Couleur- 8 ans	79
19	- Evolution graphique- Couleur- 11/12 ans	80
20	- Spontanéité- 6 ans- 8 ans- 11/12 ans	81

PREFACE

Lors de mes visites dans les écoles élémentaires, j'ai constaté que l'évolution graphique des dessins d'enfants de six à douze ans, tant au point de vue de la représentation de l'espace que du développement du schéma corporel, correspondait au même stade, avec toutefois cette différence que les dessins des enfants plus jeunes étaient plus spontanés que ceux des enfants plus âgés.

On constate donc que les enfants deviennent de moins en moins spontanés en grandissant, pendant que leur représentation ne suit pas le rythme que plusieurs auteurs et chercheurs comme J. Piaget, Wallon, Luquet, Lowenfeld e.a. ont déterminé comme étant la courbe normale.

Pourtant depuis des années, les arts plastiques s'enseignent, d'une façon générale, dans toutes les écoles de la province mais leur importance est évaluée très souvent suivant le budget consacré à cette activité. Des programmes ont été composés, imprimés et distribués, sans que personne ne se soucie de contrôler les résultats obtenus ou de vérifier si réellement les objectifs étaient atteints.

Dans ma fonction actuelle de conseiller pédagogique, j'ai le devoir d'écrire un programme institutionnel pour la Commission scolaire et parallèlement de faire de l'animation dans les écoles.

L'un et l'autre, écrire un programme et faire de l'animation auprès des enseignants, me semble difficiles sans une connaissance exacte de la clientèle, sans une évaluation préalable des résultats obtenus jusqu'à présent dans l'enseignement des arts plastiques, spécialement à l'élémentaire.

Afin de mieux connaître la clientèle et de constater l'évolution obtenue par l'enseignement des Arts plastiques, j'ai consulté le programme-cadre des arts plastiques à l'élémentaire, ou je note les quatre objectifs suivants:

1- assurer la spontanéité d'expression chez l'enfant,

2- favoriser la découverte de son "moi",

3- encourager l'exploration de son environnement,

4- permettre à l'élève de développer ses aptitudes.

Le tout dans le but ultime de développer chez l'élève le circuit sensoriel, dans un cheminement de l'intuition et de l'esprit créateur.

Bien qu'il me semble difficile de savoir jusqu'à quel point on doit encourager... ou favoriser, ces mots étant très vagues, j'ai essayé dans le présent travail, d'interpréter ces objectifs et d'évaluer les résultats atteints dans l'enseignement des arts plastiques à l'élémentaire.

I. INTRODUCTION

En étudiant les quatres points du programme-cadre, nous constatons que les points 2 et 3; soit "favoriser la découverte de son moi" et "encourager l'exploration de son environnement", sont reliés tous deux à l'évolution graphique, le premier à la représentation du personnage et de deuxième à la représentation de l'espace. Or, déjà depuis le début du siècle, Kerchensteiner en Allemagne, Rouma en Belgique et Luquet en France fournissaient un ensemble de données sur les dessins d'enfant et leur évolution dans la représentation.

En 1954 Baila étudie au moyen du dessin d'une table l'apparition de la perspective chez les enfants normaux et chez les enfants débiles. A la même époque A. Leroy-Boussion essaye de déterminer à quel âge apparaissent les premiers tâtonnements qui indiquent que l'enfant se préoccupe de la perspective et la relation entre le niveau d'acquisition de la perspective et le niveau du développement intellectuel.[1]

J. Piaget et B. Inhelder dans l'important ouvrage "La représentation de l'espace chez l'enfant" montre l'intérêt des productions graphiques chez l'enfant, la progression des rapports spatiaux sur les plans perceptifs et représentatifs, mais aussi permet de connaître de très près l'évolution du psychisme enfantin et la construction et le développement de l'image mental.

---

1 Paul Fraisse et Jean Piaget, Traité de Psychologie Expérimentale. Tome VIII Langage, Communication et Décision, (Paris: P.U.F ,1963) pp. 184-188.

Mais si plusieurs recherches ont été faites sur la perspective et qu'on semble les relier surtout au développement intellectuel de l'enfant, la représentation de la figure humaine est une conduite qui traduit certains aspects de la personnalité et est de ce fait peut-être plus reliée au développement émotif, H. Wallon dans la revue "Enfance" écrit à ce sujet:

> "Tout est pour nous significatif dans l'image de la figure humaine. Qu'au lieu de cercles et de traits l'enfant réalise des contours plus mouvementés, des traits irréguliers, asymétriques et tourmentés, qu'il y ajoute quelque particularité concrète qui rattache l'image à la personne et il pourra obtenir des types de visages d'une intensité frappante. Il n'est pas exclu d'ailleurs que tel de ses dessins soit véritablement un portrait où pourra même se projeter quelque chose de sa propre image intime, dont nous avons déjà vu le rôle dans la première ébauche de ses bonshommes". [1]

Ces observations de l'évolution de l'ordre de succession psychologique dans la représentation graphique, ont permis de déterminer certains stades.

Jean Piaget, en se basant sur Luquet le divise, une fois passé le niveau du simple gribouillage, en trois catégories distinctes: [2]

---

1 Henri Wallon, cité par P.Fraisse et J.Piaget, Traité de Psychologie Expérimentale. Tome VIII Langage, Communication et Décision, (Paris: P.U.F.,1963) p.194.

2 Jean Piaget et Barbel Inhelder, La Représentation de l'Espace chez l'Enfant (Paris: P.U.F. 1948) p.65 .

1- l'incapacité synthétique

2- le réalisme intellectuel

3- le réalisme visuel

Victor Lowenfeld, dans sa théorie de l'évolution graphique: fait une division en six stades: [1]

1- le gribouillage

2- le pré-schématique

3- le schématique

4- le post-schématique

5- le pseudo-réalisme

6- l'adolescence.

Ces nombreux travaux sur ce sujet, nous permettend donc de procéder à une classification des dessins d'enfants suivant des stades déterminés, et d'en évaluer, l'évolution graphique en établissant une corrélation entre cette évolution graphique et l'âge chronologique.

En interprétant le quatrième objectif : permettre le développement de ces aptitudes, comme étant une progression graduelle d'une maîtrise de la technique, il est évident que ce point pourra aussi faire l'objet d'une évaluation.

---

1 Victor Lowenfeld, Creative and Mental Growth. 3e éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957) .

Reste le premier objectif: assurer la spontanéité d'expression chez l'enfant; comme la spontanéité est un mouvement interiorisé qui permet à l'individu de s'exprimer, sans support mécanique; nous pouvons établir que dans le domaine de l'art, spontanéité devient synonyme d'espression personnelle. Or, comme l'art est technique et langage, et que l'expression de ce langage repose sur une technique, la maîtrise de cette technique et son assurance dans l'exécution permettent une expression plus personnelle et de ce fait une plus grande spontanéité. Nous essayerons donc d'évaluer ce point en même temps que la connaissance technique puisque la technique est le moyen et l'intermédiaire avec laquelle l'enfant s'exprime en art plastique.

L'évaluation de ces quatre objectifs pourra donc se faire dans deux catégories différentes.

1- l'évolution graphique.

2- la spontanéité.

Mais en se basant sur ce qui précède, et avant de procéder à une évaluation, nous constatons déjà qu'il y a des lacunes dans la détermination des objectifs. Il me semble donc, qu'il serait préférable d'analyser et de déterminer d'abord plus clairement les objectifs. Pour ce faire, prenons l'exemple de l'imagination. Il est évident que l'exécution d'une oeuvre d'art demande de l'imagination ou l'action de l'anticipation. En effet, durant chaque stade de l'exécution de l'oeuvre, il y a anticipation de ce qui va venir, tant au point de vue perceptif que représentatif. Il est donc clair que l'activité artistique développe l'imagination; or, il me semble que le développement de l'imagination n'est pas un objectif de l'activité artistique, mais un résultat inhérent à l'activité elle-même.

C'est dans cette optique que je pense que les 4 objectifs mentionnés dans le programme-cadre, soit:

- assurer la spontanéité d'expression chez l'enfant,
- favoriser la découverte de son "moi",
- encourager l'exploration de son environnement,
- permettre le développement de ses aptitudes,

sont des résultats de la démarche artistique ou des situations d'ordre méthodologique ou didactique. En soi, il est nécessaire que ces démarches et ces situations existent réellement; mais le but doit être déterminé de telle façon qu'il est impossible, à quiconque enseigne les arts, de passer à côté de ces démarches ou de créer de mauvaises situations d'apprentissages.

C'est pourquoi, nous essayerons, en premier lieu:

1- de trouver ce but ultime de l'enseignement des arts plastiques à l'élémentaire, but qui, dans le programme déjà mentionné, est énoncé comme étant le développement du circuit sensoriel, dans un cheminement de l'intuition et de l'esprit créateur.

2- de rechercher de quelle façon les arts peuvent développer le circuit sensoriel, ce qui me permettra de déterminer si ce but est propre à l'enseignement des arts plastiques ou s'il est d'ordre plus général. En effet, dès qu'en éducation nous parlons d'une activité spécifique, il est important de trouver les objectifs qui sont spécifiques à cette activité, sans quoi, il est difficile de déterminer les démarches que l'on doit suivre et encore plus difficile d'évaluer si le ou les objectifs sont atteints.

Et dans une seconde démarche:

1- de savoir à quel moment de leur passage à l'élémentaire la spontanéité et l'évolution graphique accusent un retard sur le développement physique et mental.

2- de trouver la différence, pour la spontanéité et l'évolution graphique, entre l'école avec spécialiste et celle sans spécialiste.

PREMIERE PARTIE

LES OBJECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES

II. L'ART, UNE ACTIVITE HUMAINE

Comme il s'agit ici d'un cours d'art et que l'art, comme activité humaine, s'est manifesté très tôt au cours de l'évolution de l'homme [1], il faudra assurément se tourner vers l'art, pour trouver réponse à notre interrogation.

Partout où il y a des êtres humains, nous trouvons l'art, écrit R. Anheim dans "Vers une psychologie de l'art", et, plus loin, il affirme:

> "Une des tâches fondamentales de l'homme, semble-t-il, est de regarder et de comprendre le monde, de trouver la loi de l'ordre à l'extérieur et à l'intérieur de lui-même. Aux stades initiaux de développement humain, cet examen est accompli essentiellement par les sens. Les conceptions des enfants et des primitifs sur la nature des choses et la manière dont elles fonctionnent sont tirés de l'apparence visuelle du monde, au moyen d'observation merveilleusement fraîche et colorée". [2]

A- La Perception

Cette approche sensorielle entre l'individu et le monde extérieur se traduit dans le quotidien par des expressions comme: " l'intérieur de cette maison m'a fait une belle impression" ou "la couleur de la robe m'a plue"; mais ces impressions ou ces sensations, bien qu'on puisse les appeler actives, ne dépassent rarement le stade de la reconnaissance.

---

1 Theodosius Dobzhansky, L'Homme en Evolution ; (Paris: Collection Nouvelle Bibliothèque Scientifique, Flammarion 1966) p.253 .

2 Rudolf Arnheim, Vers une psychologie de l'Art. Traduit par Nina Godneff, (Paris: psychologie contemporaine, Seghers, 1973) p.367 .

Il faut faire la distinction ici entre des sensations internes, sensations de faim, de soif, etc qui sont des sensations passives et des sensations qui sont déterminées par des objets externes, comme les exemples que nous venons de mentionner et qui sont obtenus par nos organes sensoriels, organes qui sont moteurs, dans le sens qu'ils distribuent de l'énergie dans le corps humain, et de ce fait on les appelle sensations actives.

Or, reconnaître, écrit John Dewey, est le prélude à une autre démarche, c'est le début de la perception;[1] et J. Piaget, dans "la construction du symbole chez l'enfant", parle de la perception et de l'activité perceptive, l'activité perceptive étant le fruit de la perception analytique des objets perçus.[2]

Pour obtenir que des sensations actives dépassent le stade de la simple reconnaissance, le circuit sensoriel part de l'acte de percevoir et (par analyse, par comparaison, par anticipation et par transposition) aboutit à l'activité perceptive, elle-même prélude de la représentation et de l'expression.

B- L'Expression

Nous constatons que le contact avec notre environnement se fait à partir de sens, qui provoquent en nous des sensations, mais ces sensations doivent prendre forme dans l'expression pour parvenir à notre conscience; c'est dire que la démarche expressive amène la connaissance et, en associant l'acte d'expression à l'art, nous pouvons conclure que c'est par l'art que nous avons une compréhension du monde et de soi-même.

---

1 John Dewey, Art as Experience, (New-York : Capricorn Books, 1958) p.52.

2 Jean Piaget, La Formation du symbole chez l'enfant, (2e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestlé) p.30 .

Cela implique l'apparition de l'art dès l'origine de l'homme. Le propre de l'art, c'est faire: il est apparu dans l'évolution de l'humanité dès les premiers gestes de l'homme pour créer des objets. C'est d'ailleurs l'art qui a permis à l'homme primitif de saisir la forme des choses et, en exprimant les sensations émises de ces formes, d'en acquérir une connaissance vitale. [a]

Mais l'art n'est pas une simple transmission de l'objet perçu, comme une photographie pourrait le faire. Les objets ne nous viennent pas à la conscience dans leur forme réelle, tel quelle, mais la relation de l'objet et sa représentation demandent un acte libre et spontané de notre conscience.

Dans "la philosophie des formes symboliques Ernst Cassirer écrit: "Une des premières et essentielles idées de la philosophie critique est que les objets ne sont pas "donnés" à la conscience, achevés et pétrifiés dans la nudité de leur en-soi, et que la relation de la représentation à l'objet suppose un acte spontané et autonome de la conscience. [1]

D'ailleurs, l'activité représentative en art est plus qu'une simple transcription des signes pour être reconnu.

En effet, l'art est symbolique; ce qui implique que, en Arts Plastiques, l'acte expressif invente, réorganise et transpose en symboles iconiques les objets perçus.

Pour bien comprendre ce qu'on entend par "symbole", référons-nous à Suzanne K. Langer qui explique, en ces termes, la différence en "signe" et "symbole":

---

a V. Lowenfeld définit l'esprit créateur comme étant l'instinct inné dont l'être humain se sert pour résoudre ses problèmes vitaux.

1 Ernst Cassirer, La philosophie des formes symboliques traduit par J.Lacoste, Tome 2 La pensée mythique, (Paris: les éditions de Minuit, 1953) p. 49 .

"Un signe est compris et employé pour porter certains objets ou situations à notre attention. Un symbole est compris si nous pouvons concevoir, saisir l'idée qu'il émet". [1]

Pour illustrer cette thèse, citons, comme exemple: la lumière rouge des feux de circulation comme étant un signe, le rouge dans le tableau de Marc Chagall "L'obsession" comme étant un symbole.

Cette création de symboles, la relation entre la perception des objets et leur représentation qui constitue l'acte expressif trouve son origine dans l'intuition et, à l'aide de l'imagination, nos émotions créent l'oeuvre d'art.

C'est dans une lettre à son frère Théo, que Vincent Van Gogh nous décrit cette importance de l'émotion dans l'oeuvre d'art.

"N'est-ce pas l'émotion, la sincérité du sentiment de la nature, qui nous mène, et ces émotions sont quelquefois si fort qu'on travaille sans sentir qu'on travaille, lorsque quelquefois les touches viennent avec une suite et des rapports entre eux comme les mots dans un discours ou dans une lettre". [2]

Une telle plénitude d'émotion et d'expression spontanée peut seulement être obtenue par ceux qui ont eu des expériences personnelles, par ceux qui ont longtemps observés les relations des objets et dont l'imagination a beaucoup reconstruit ce qu'ils ont vu et entendu, écrit John Dewey dans "Art as experience"; et, ailleurs, il affirme: la différence entre l'artiste et ses semblables réside dans le

---

1 Suzanne K. Langer, Feeling and Form, (New-York: Seribner, 1953) p.26 .

2 Van Gogh, Lettres de Van Gogh à son frère Théo, cité par Robert Wallace, Van Gogh et son temps, (Collections Time-Life, 1972) p.91 .

fait que l'artiste a une capacité extraordinaire de percevoir sensitivement les qualités des objets. C'est cette sensitivité qui dirige le faire des objets... pour qu'un objet soit véritablement une oeuvre d'art, il faut qu'il soit artistique et esthétique, le terme "artistique" impliquant l'acte de faire et le terme "esthétique" l'acte d'apprécier. [1]

L'appréciation de l'oeuvre d'art suit le même processus que sa création: [2] ce qui nous permet de dire que l'esthétique ou l'acte d'apprécier sont synonymes de perception, ou tout au moins est intégré à l'activité perceptive. I. Yankin, philosophe américain, détermine trois composantes fonctionnelles par lesquelles l'homme prend conscience du monde:

- l'esthétique se concentre sur la particularité des choses,
- l'affectif se concentre sur leur valeur,
- le cognitif aperçoit leurs conséquences.

La fonction de la composante esthétique est de nous garder sensible à la chose ou à la situation devant laquelle nous nous trouvons. [3] Pour qu'une perception soit esthétique, elle doit posséder des qualités qui rendront les objets expressifs. Percevoir esthétiquement une salle remplie de gens, par exemple, c'est discerner des masses, des couleurs et des textures; les représenter constitue l'expression artistique.

Dans la théorie de l'esthétique, Benedetto Groce explique cette démarche expressive en quatre phases.

---

1 John Dewey, Art as Experience, (New-York: Capricorn Books,1958) pp.48-49 et 72.

2 Herbert Read, Education trough Art, 2e éd., (Londres: Faber and Faber,1945) pp.24-25 .

3 I.Yankin, cité par Theodosius Dobzhansky, l'Homme en Evolution , (Collection Nouvelle Bibliothèque Scientifique ,Flammarion 1966) p. 252 .

- nous avons des impressions qui amènent à
- l'expression de la synthèse esthétique; et cette synthèse esthétique nous procure
- un plaisir esthétique;
- ensuite, nous traduisons ces plaisirs esthétiques dans des phénomènes physique (sons, tons, mouvement, organisation des lignes et des couleurs, etc).[1]

Il ressort de ce que nous venons de mentionner que: nos sens sont le départ, le véhicule de l'acte expressif et de la création de l'oeuvre d'art; et que la pratique de l'art permet d'acquérir une connaissance.

Ce qui donne à l'énoncé de Platon: "L'art est la base de l'éducation",[2] sa profonde signification. En effet, l'enfant comprend et s'adapte au monde, d'après J. Piaget, par une assimilation progressive de son environnement à sa propre organisation, et par accommodation de son moi interne au monde extérieur. Ces démarches d'assimilation et d'accommodation sont accomplies par l'imitation; et la progression de cet imitation, dès le très jeune âge, nous amène à la représentation symbolique et à l'expression artistique.

---

1. Benedetto Groce, Aesthetics, 2e éd., (New-York, Macmillan, 1922).

2 Herbert Read, Education trough Art, 2e éd., (Londres: Faber and Faber, 1945) p.1 .

III. LA CONNAISSANCE

Il est donc évident, si nous revenons à ce but, que:

- la pratique des arts plastiques développe notre circuit sensoriel,
- l'esprit créateur et l'intuition sont à la base de l'activité artistique.

Toutefois, il me semble aussi évident que ce but n'est pas spécifique à l'art plastique, mais qu'il est d'ordre plus général. En effet, d'une part, l'esprit créateur n'est pas uniquement l'appanage de l'art: Getzels et Jackson déterminent (1961) la créativité comme étant l'habilité d'innover, de restructurer ou de resynthétiser des symboles iconiques, mathématiques ou verbales[1] et, d'autre part, notre approche intuitive ne nous amène pas uniquement à l'art plastique, car des sensations peuvent arriver à notre conscience dans une forme de pensée intériorisée et aboutir à un concept scientifique.

Dans "La découverte de l'espace chez l'enfant", J. Piaget parle du plan perceptif,[2] qui est sensori-m[illegible]ur, et du plan représentatif, qui est intellectuel; or, des rapports de voisinage, de séparation, d'ordre, d'entourage et de continuité qu'il mentionne sont reliés autant au plan perceptif qu'au plan représentatif et existent tant dans une démarche de représentation visuelle que dans une démarche mathétique. C'est-à-dire que la démarche vers une connaissance intuitive ou une

---

1 The Encyclopedia of Education, 1971. Vol. 1, s.v. Art Education for special groups: The talented par June K. McFee.

2 Jean Piaget et Barbel Inhelder, La Représentation de l'Espace chez l'Enfant (Paris: P.U.F. 1948) pp.18-25

connaissance logique part toujours de nos perceptions sensorielles, et la différence entre l'art et la science, par exemple réside moins dans la démarche que nous poursuivons que dans le résultat obtenu.

C'est un fait que dans notre société occidentale nous avons tendance, de par l'éducation reçue, de régler nos problèmes plus conceptuellement que perceptuellement, et que nous essayerons de résoudre des problèmes en nous appuyant prioritairement sur une connaissance des objets plutôt que d'arriver à une connaissance en examinant l'apparance de ces objets [1] ; d'ailleurs, depuis des décennies, on a coutume de considérer la pensée et l'activité des sens comme des capacités nettement distinctes; [2], or, comme nous venons de mentionner, la différence existe dans le résultat, et ceci est d'ailleurs mentionné par plusieurs auteurs.

Rundolf Arnheim fait une distinction entre "Concept perceptuel" et "Concept intellectuel" et il l'illustre en ces termes:

> "Il nous faut, par exemple, distinguer entre le concept perceptuel de "poids" qui se réfère à l'expérience kinesthésique de "lourdeur" et le concept intellectuel de "poids", qui se réfère à la force avec laquelle la terre attire un objet". [3]

Henri Wallon, dans "L'évolution Psychologique de l'enfant" (1941), en parlant de l'adaptation des structures motrices internes aux structures du monde externe, cite l'image de l'objet comme une des conditions, et celle-ci peut appartenir à la représentation perceptive ou à la représentation intellectuelle [4] ; et

---

1 The Encyclopedia of Education, 1971. Vol. 1, s.v. Art Education for special groups: The talented par June K.McFee.

2 Rudolf Arnheim, Vers une psychologie de l'Art. Traduit par Nina Godneff, (Paris: psychologie contemporaine, Seghers, 1973) p.367 .

3 Ibid., p.42 .

4 Henri Wallon, L'Evolution psychologique de l'Enfant, (Paris:A.Collin,Coll. V2) p.130 .

J. Piaget détermine la dualité de la représentation en parlant de la représentation conceptuelle et de la représentation symbolique:

au sens large : la représentation conceptuelle se confonde avec la pensée

au sens étroit: la représentation symbolique, c'est l'image mentale ou évocation symbolique des réalités absentes.[1]

Nous pouvons donc dire que: la démarche de la perception à la représentation nous amène vers une connaissance; et cette connaissance peut être intuitive ou logique. La connaissance intuitive est obtenue par l'imagination, qui nous amène, par une connaissance individuelle, vers l'objet individuel et produit l'image. La connaissance logique est obtenue par l'intellect, qui nous amène, par une connaissance universelle, à établir des relations entre les objets et aboutit au concept.[2]

En d'autres termes, voici comment, l'on peut exprimer schématiquement le phénomène de dualité dans la connaissance:

CONNAISSANCE INTUITIVE	CONNAISSANCE LOGIQUE
imagination	intellect
connaissance individuelle	connaissance universelle
objet individuel	relation entre les objets
image	concept

En se basant sur le tableau de Benedetto Groce, nous constatons que toute démarche de la connaissance s'appuyant uniquement sur une démarche ration-

---

1 Jean Piaget, La Formation du symbole chez l'enfant, (2e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestlé) p.68 .

2 Benedetto Groce, par Elliot W. Eisner et David W. Ecker, Reading in Art Education, (Waltham, Mass: Ginn Blaisdell.Co.1966) p.31 .

nelle, en excluant toute approche sensorielle, restera boiteuse et incomplète et impliquera nécessairement la suppression des éléments instinctifs de la personne humaine.[1]

Jean Rostand, homme de science, affirmait, à une émission de Radio Canada (Le Sel de la Semaine), que sans intuition la plupart de ces découvertes scientifiques n'auraient pas vu le jour, expliquant ainsi dans une phrase très simple cette dualité de la connaissance humaine: que nous les appelions intuition et logique, ou imagination et abstraction, la conciliation des deux ne pourra se faire que d'une façon créatrice.[1]

Nous pouvons donc conclure que la finalité de l'éducation artistique ne peut-être recherchée dans la démarche, mais bien dans son aboutissement, c'est-à-dire dans l'objet d'art, objet qui déterminera la qualité de la perception et de l'expression, et c'est la démarche de la perception à l'acte de faire, qui produit l'image.

---

1 Herbert Read, L'Education par l'art, Art et Education, (Unesco,1954) .

IV. L'IMAGE

Il devient évident que, si nous voulons déterminer le but spécifique des arts plastiques à l'école élémentaire, on doit le rechercher dans l'aboutissement de la démarche, ce qui veut dire: STRUCTURER L'IMAGE.

Cette structuration ne pourra se faire que d'une façon imaginative et expressive, c'est-à-dire par une démarche personnelle de la perception à la représentation.

Toutefois, si nous déterminons la structuration de l'image comme étant le but en arts plastiques à l'élémentaire, il faudra déterminer en premier lieu ce que nous entendons par l'image et deuxièmement comment l'enfant la structure.

Dans "Art as Image and Idea", E. Burke Feldman mentionne que nous ne voyons pas des choses mais des images; en effet, les impulsions lumineuses que la rétine de l'oeil reçoit sont transmises instantanément au cerveau et traduites dans une unité significative, appelée image. Ceci ne veut pas dire que nous avons une photo dans le cerveau; le processus optique se retrouve dans l'oeil, mais la différence entre voir et percevoir réside dans le fait que percevoir est une fonction de l'esprit,[1] et la concrétisation de l'image se fait par la représentation.

Pour illustrer cette opération, prenons comme exemple un appareil

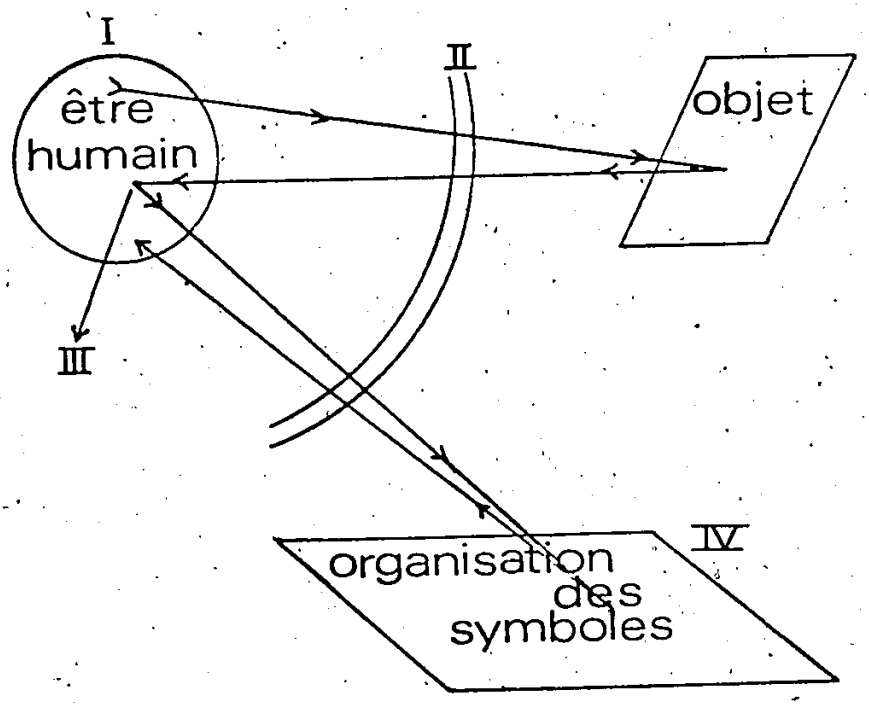
---

1 Edmund Burke Feldman, Art as Image and Idea, (New-Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1967) p.222 .

photographique "polaroid" : L'objectif reçoit les impulsions lumineuses et les transmet sur une surface sensible qui est le papier photographique; or cette photographie ne prendra réellement forme que dès l'instant que l'on extrait le papier de l'appareil.

Toutefois, contrairement à l'appareil photographique, les perceptions de l'être humain, comme nous l'avons déjà mentionné d'ailleurs, sont influencées par un système sensoriel qui transforme la perception et qui influence la représentation.

June K. McFee explique, dans sa théorie dite "Perception-Delineation",[1] ces influences et les illustre par le graphique ci-dessous.



1 June King McFee, Preparation for Art, 2e éd., (Belmont, Calif. Wadsworth Pub. Co. 1970) .

1- Ce qu'une personne perçoit est sujet à ce qu'elle veut voir et ceci est influencé par son expérience, sa personnalité, son degré d'instruction, son développement et son environnement cluturel.

2- La façon dont une personne perçoit est influencée par son état psychologique, comme : anxiété, peur, plaisir, succès, etc..., qui empêche ou encourage son habileté à percevoir.

3- La façon dont l'information visuelle est reçue dépend des expériences et connaissances antérieures, la relation d'imagination et d'intelligence permettant le processus complexe de sélectionner le nombre de stimulus visuels reçus.

4- Cette démarche nous amène à la reconstruction de l'objet perçu dans une représentation symbolique, basée sur des expériences accumulées antérieurement.

Ainsi, nous pouvons constater que: la construction de l'image se fait par une sorte de communication, un aller et retour entre l'objet et la représentation symbolique, entre l'impression et l'expression et c'est entre l'acte de perception et par l'acte de représentation que nous avons l'image, c'est-à-dire, l'idée concrète de l'objet perçu.

Il devient donc évident, comme l'écrit J. Piaget, que l'image n'est pas le prolongement de la perception, mais de l'activité perceptive, laquelle est une forme d'intelligence dérivant elle-même de l'intelligence sensori-motrice. Or, l'intelligence sensori-motrice qui coordonne, durant les deux premières années, les perceptions et les mouvements jusqu'à aboutir à la construction de l'objet permanent, de l'espace pratique et des constances perceptives de la forme et des dimensions, conserve telle quelle un rôle fondamental pendant tout le reste du développement mental

et jusque chez l'adulte lui-même.[1]

C'est cette activité perceptive qui amènera l'expression de l'image et c'est ici que nous pouvons faire la relation avec l'art, entre l'art et l'image.

A- Structuration de l'image

L'acte d'expression, qui produit l'oeuvre d'art est une construction dans le temps, écrit J. Dewey.[2] Or, comme des impressions doivent prendre forme dans l'expression pour parvenir à notre conscience, nous pouvons dire que: c'est l'oeuvre d'art qui donne la connaissance de l'image.

Et, comme pour l'oeuvre d'art, l'image n'est pas une transmission instantanée de notre perception mais la synthèse, écrit R. Arnheim, de ce que l'artiste retrouve dans sa mémoire après avoir observé les choses de ce monde sous tous les angles possibles.[3] L'oeuvre d'art devient donc la concrétisation, l'expression de l'image. Et, pour bien comprendre l'importance de cette image représentée, référons-nous à "Ernst Cassirer" qui, dans "La philosophie des formes symboliques", explique l'expressivité de l'image mythique et en même temps son importance par rapport à l'objet réel:

> "L'image ne manifeste pas la chose, elle est la chose: elle ne se contente pas de la représenter, elle agit autant qu'elle, de sorte qu'elle la remplace dans sa présence immédiate...
> Le rapport entre "image" et "chose", dans la mesure où on distingue entre les deux, doit s'inverser directement, l'image affirmant une pré-éminence et une priorité caractéristique sur la chose. Car bien loin d'ôter

---

1 Jean Piaget, La Formation du symbole chez l'enfant, (2e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestlé) p.77 .

2 John Dewey, Art as Experience, (New-York: Capricorn Books, 1958)p. 65 .

3 Rudolf Arnheim, Vers une psychologie de l'Art. Traduit par Nina Godneff, (Paris: psychologie contemporaine, Seghers, 1973) p.373 .

et d'anéantir ce qui dans l'objet "est" expression pure, l'image en accuse encore le relief et l'élève a une puissance supérieure... c'est précisément l'image qui découvre et fait connaître l'essence vraie. Tout rite "d'envoûtement par l'image" repose sur la présupposition que dans les images le magicien possède l'essence, l'âme des objets, et non pas des copies mortes". [1]

Nous constatons donc l'importance de l'image d'autant plus qu'elle nous permet de garder un contact sensible et sans cesse renouvelé avec notre environnement, puisque toute forme de représentation implique que les formes et les mouvements agissent dans le corps même de l'observateur et la démarche d'expression amène la participation de tout l'être. Ceci veut dire que, si nous voulons représenter par exemple un chien qui court, c'est notre propre sensation kinestésique qui nous aidera à exprimer l'image du chien qui court.

La projection du moi et du schéma corporel apparaissent d'ailleurs très clairement dans les graphismes des enfants et Luquet interprète l'image dessinée comme étant la réfraction de l'objet à travers l'esprit de l'enfant. C'est en structurant son image mentale à l'aide de l'image représentée que l'enfant assimile son environnement à sa propre organisation et accommode son moi interne au monde extérieur.

Cette représentation graphique se fait par l'imitation pour aboutir à l'expression symbolique de l'image; et, pour comprendre la représentation symbolique qui constitue l'image, il faut étudier la contre-partie de l'imitation, c'est-à-dire la construction imaginative qui donne à la représentation des significations de plus en plus éloignées de leur point de départ imitatif. [2]

---

1 Ernst Cassirer, La philosophie des formes symboliques traduit par J. Lacoste, Tome 2 La pensée mythique, p.60 . Tome 3 La phénoménologie de la connaissance, traduit par Claude Fronty, (Paris: les éditions de Minuit, 1953) p.85 .

2 Jean Piaget, La Formation du symbole chez l'enfant, (2e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestlé) p.77 .

Dans ce sens, dès que l'enfant aboutit à une imitation différée , c'est l'imagination qui remplacera progressivement l'activité sensori-motrice; quand l'action se transforme en imagination, l'image et l'expression symbolique débutent. [1]

En effet, les premiers essais graphiques de l'enfant, les premiers gribouillages sont le fruit de l'activité sensori-motrice, et c'est peu probable que ces gribouillages se font à la suite d'une observation visuelle: ils sont plutôt la traduction, dans des formes visuelles, du mouvement interne du corps. Or, c'est entre trois et quatre ans environ que l'esprit de l'enfant, à l'aide de son imagination, commence à extraire de son gribouillage certaines formes en leur donnant une signification . [2] C'est le passage, de ce que V. Lowenfeld appelle "le stade du gribouillage descriptif (période durant laquelle ses formes visuelles se structurent dans l'esprit de l'enfant sans relation avec des schémas connus, mais exprimé verbalement) , au stade "pré-schématique (période durant laquelle l'enfant commence à structurer des schémas et particulièrement son schéma corporel) . [3]

---

1 Jean Piaget et Barbel Inhelder, La Représentation de l'Espace chez l'Enfant, (Paris: P.U.F. 1948) pp. 536-537 .

2 Rhoda Kelogg, Analyzing Children's Art, (Palo-Alto-Calif.N.P.B. 1970),p.11

3 Victor Lowenfeld, Creative and Mental Growth. 3è éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957). pp.109-135 .

V. LE SCHEMA

C'est à partir du stade pré-schématique (V. Lowenfeld) que l'enfant donne des significations de plus en plus personnelles aux formes qu'il extrait de son gribouillage et que la représentation symbolique prend forme par la conception du schéma. Or l'importance de la structuration du schéma vers la connaissance paraît évidente si nous nous référons à cet énoncé de Kant qui détermine le schéma comme étant la représentation qui est l'intermédiaire entre les phénomènes perçus par le sens et la fonction de l'esprit qui consiste à relier les sensations en un système cohérent.

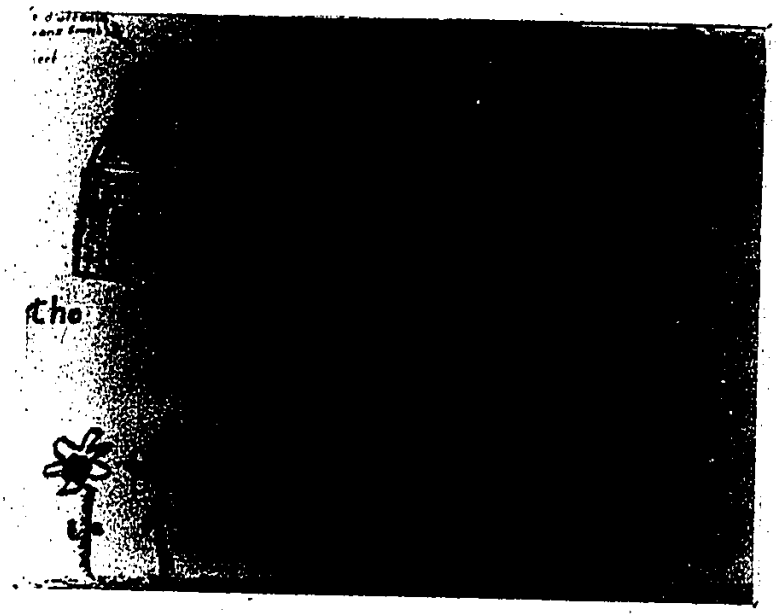
A- Schéma corporel

Dès que l'enfant commence à employer des schémas pour structurer ses dessins, nous y trouvons en grande partie la représentation du schéma corporel. Il faut d'ailleurs souligner son importance vu le rôle qu'il joue dans la démarche de l'assimilation et de l'accommodation dont nous avons déjà parlé antérieurement. En effet, le schéma corporel, d'après le dictionnaire Robert, est l'image de notre corps à l'état statique ou dynamique dans ses rapports avec les objets environnants; or, si nous observons des dessins d'enfants de quatre à six ans, nous voyons cette importance que l'enfant donne d'une façon spontanée à la représentation du personnage par la structuration de son schéma corporel. D'ailleurs, quand l'enfant dessine un personnage, c'est ordinairement lui qu'il dessine, tel qu'il se ressent, tel qu'il se perçoit: à travers son dessin, on peut découvrir quelques traits de sa personnalité.

Dans la revue "Enfance", Henri Wallon écrivait:

"Ici le rôle primordial semble revenir au sentiment que l'enfant acquiert de sa propre personne...Tout est pour nous significatif dans l'image de la figure humaine. Il n'est pas exclu d'ailleurs que tel de ses dessins soit véritablement un portrait ou pourra même se projeter quelque chose de son propre image intime.[1]

En effet, les schémas de la figure humaine comportent les symboles le plus variés et les plus personnels. Ces schémas ne sont pas des signes arbitraires, mais des symboles qui sont intimement liés à la constitution physique et mentale. C'est la raison pour laquelle nous trouvons autant de schémas que d'individus dans un groupe.[2]



1 Henri Wallon, cité par P. Fraisse et J. Piaget, Traité de Psychologie Expérimentale. Tome VIII Langage, Communication et Décision, (Paris: P.U.F.,1963) pp.194-195 .

2 Victor Lowenfeld, Creative and Mental Growth. 3e éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957) .

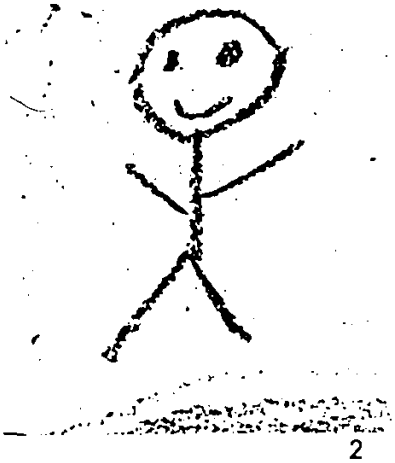
Mais, même si ces schémas se différencient par leur particularité, ils ont tous des formes géométriques comme base; or c'est justement à cause de la possibilité que l'enfant possède de donner une signification différente à des schémas semblables et de leur donner une certaine universalité (un cercle peut-être une tête, un soleil ou le feuillage d'un arbre) qu'il possèdera plus tard cette sensibilité vis-à-vis des symboles, pour leur donner une interprétation universelle et que le rouge par exemple pourra représenter tantôt l'amour, tantôt la violence.

B- Image-Cliché

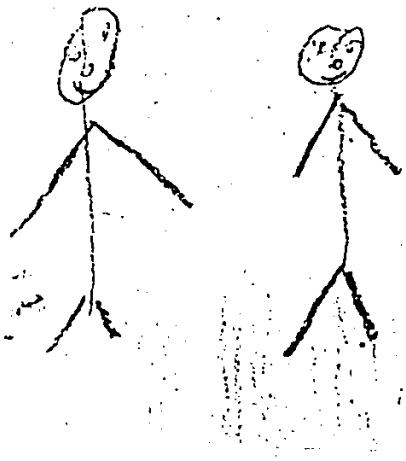
Nous constatons donc que le schéma doit être personnel et doit refléter l'image que l'enfant possède de soi-même et de son environnement. Mais si des interventions extérieures interfèrent sur la démarche de la perception à la représentation, s'il y a imposition de schéma fonctionnel au pré-établis, nous aboutissons à la copie et au cliché.

Pour illustrer cette différence entre image et cliché, référons-nous aux dessins sur les pages suivantes.

Nous savons que manger est une fonction vitale de tout être vivant, et que la sensation de faim se ressent dans le ventre; or, si nous observons les dessins 2 et 3, nous constatons que le ventre n'existe à toute fin pratique pas: ce qui nous permet de dire qu'il ne peut y avoir relation entre l'enfant et son schéma corporel, ou en d'autres termes qu'il s'agit d'un cliché. Par contre, dans les dessins 4 et 5, nous constatons cette importance que l'enfant donne aux dimensions de son corps. La différence des deux schémas, les particularités dans leur représentation, l'exécution souple du dessin et la spontanéité qu'ils dégagent nous permettend de dire qu'il y a relations entre l'enfant et son dessin et qu'il s'agit donc bien de l'image du schéma corporel.

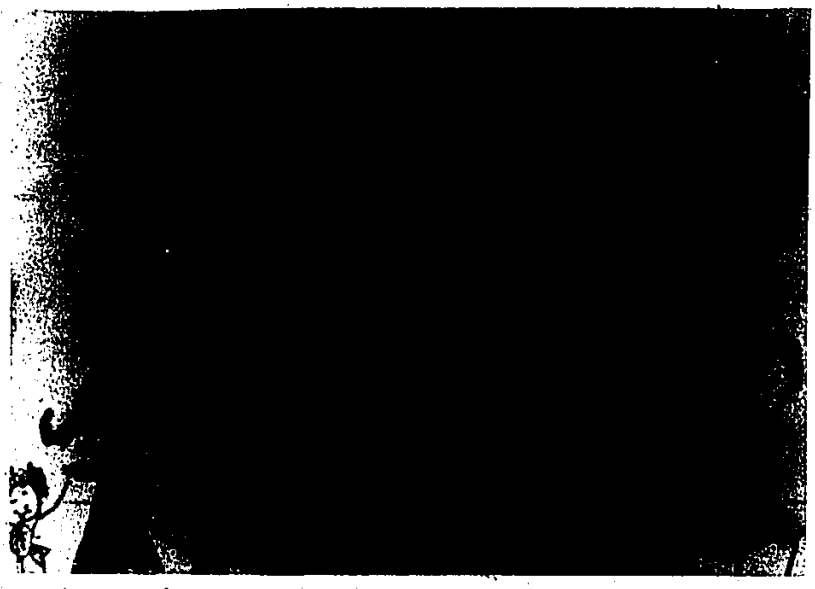


2



3

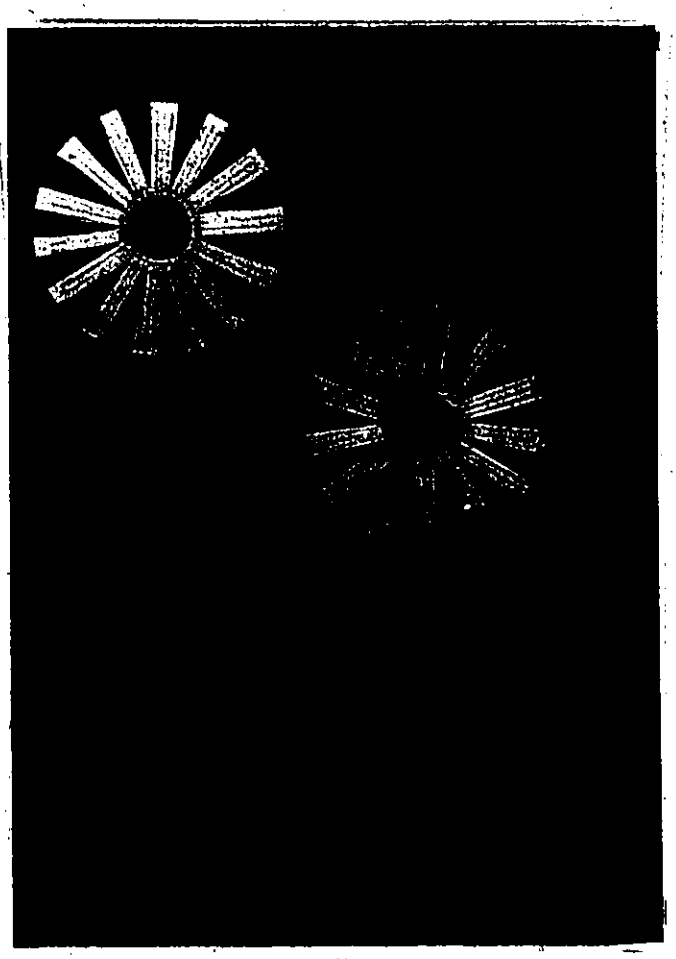
4

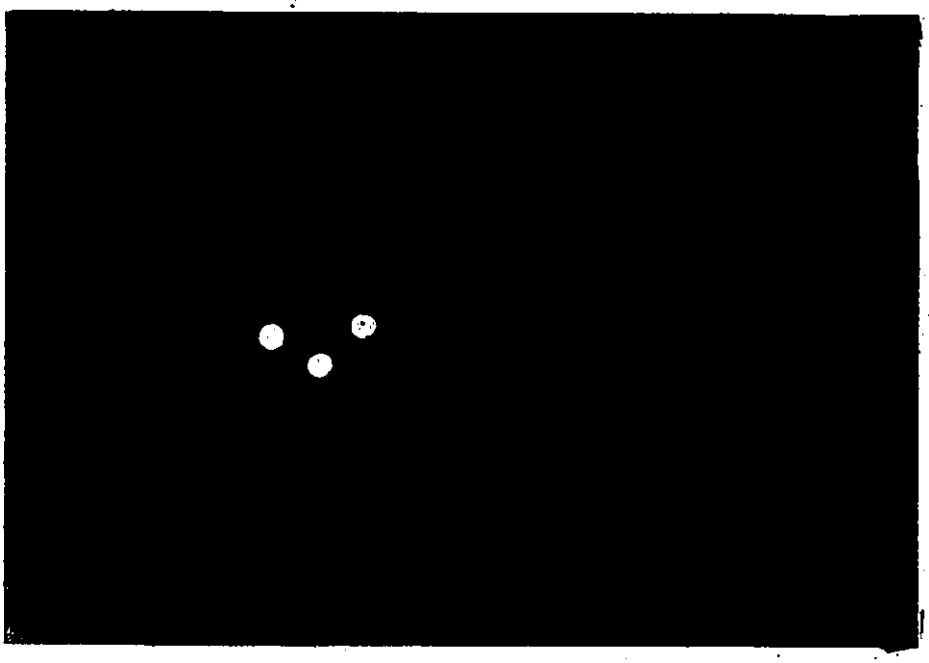


5

Un autre exemple du cliché se trouve dans les dessins 6 et 7 : dans ce cas-ci, il s'agit des formes stéréotypées dans lesquelles nous ne pouvons trouver aucune relation entre l'enfant et son environnement, mais bien l'influence de l'adulte par des formes pré-établies, pendant que le dessin no 8 nous démontre bien cette recherche de l'enfant pour une représentation personnelle de l'espace.

Le cliché est donc à l'opposé de l'image, puisqu'il ne correspond en rien à l'image mentale de l'enfant. La représentation du cliché ne trouve d'ailleurs pas son origine dans la perception de l'enfant, mais lui parvient des influences extérieures à lui, ce qui implique que nous ne pouvons parler d'expression mais bien de copiage.





VI. L'OBJECTIF

Résumons-nous: le but des Arts Plastiques à l'élémentaire est de permettre à l'enfant d'acquérir une connaissance intuitive par la structuration et la représentation de son IMAGE et cette représentation ne peut se faire que d'une façon personnelle, expressive et créative.

PERSONNELLE - puisque l'adaptation de l'organisme au milieu a son départ dans la perception, et il est évident que tout contact sensoriel avec l'environnement ne peut être que personnelle.[1]

EXPRESSIVE - puisque l'image joue un rôle indispensable entre la perception et le concept représentatif[2], et c'est par l'acte d'expression que l'image parvient à notre conscience.

CREATIVE - puisque l'acte expressif en art plastique invente, réorganise et transpose en symboles iconiques les objets perçus. Cette représenfation picturale doit trouver le moyen de traduire la perception dans des formes tangibles. Il est évident que ce sont ni le papier, ni le crayon qui peuvent réaliser cette tâche, mais bien l'esprit qui guide le crayon et qui juge le résultat.[3]

---

1 Jean Piaget, La Naissance de l'intelligence chez l'enfant, (4e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestél) pp.8-24 .

2 Jean Piaget, La Formation du symbole chez l'enfant, (2e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestlé) p.78 .

3 Rudolf Arnheim, Vers une psychologie de l'Art. Traduit par Nina Godneff, (Paris: psychologie contemporaine, Seghers, 1973) p.44 .

En effet, l'art est indissociable du langage et de la technique écrit André Lefoi-Gourhan dans "Le geste et la parole", et la représentation picturale repose évidemment sur l'emploi d'une technique; or, certaines images des objets réels peuvent être reproduites par le dessin en la peinture, d'autres non. Ce qui signifie que, lorsqu'elles ne le peuvent pas directement, un équivalent doit être trouvé en utilisant le moyen offert par l'instrument de représentation.[1]

Il est donc évident que la représentation de l'image, tant au point de vue de la technique qu'au point de vue du langage, ne pourra se faire que d'une façon personnelle et créative; et, ce faisant, l'enfant développe nécessairement:

SON IMAGINATION - puisque c'est par la démarche imaginative que nous obtenons la représentation symbolique et la compréhension du langage non verbal.

SON INTELLIGENCE - puisque toute la compréhension chez l'être humain y vient par le sens, la première raison de l'homme étant une raison sensitive; c'est elle qui sert de base à la raison intellectuelle.[2]

SON SENS SOCIAL - puisque la connaissance de son image implique nécessairement une connaissance de soi-même; or, l'individualisation est le pré-requis à toute intégration dans une société.

---

1 Rudolf Arnheim, Vers une psychologie de l'Art. Traduit par Nina Godneff, (Paris: psychologie contemporaine, Seghers, 1973) p.44 .

2 Jean-Jacques Rousseau, Emile, (Paris: éd., Garnier 1939).

En précisant les objectifs de l'enseignement des arts plastiques dans les termes mentionnés, nous pensons d'amener un changement dans la conception de l'enseignement et des activités d'apprentissages, afin de pouvoir obtenir une évolution graphique qui sera en rapport avec l'évolution psychologique de l'enfant.

Il est évident que nous ne voulons pas changer le faire des enfants ni la qualité du geste, l'un et l'autre, doivent d'ailleurs, comme nous venons de voir, être personnel pour aboutir à la représentation de l'image.

Il faudra plutôt, dans un document subséquent, préciser les démarches et les activités d'apprentissages pour améliorer l'expression personnelle des enfants, expression qui doit provoquer nécessairement une meilleure utilisation de la technique et augmenter la qualité du geste.

DEUXIEME PARTIE

L'EVALUATION DE L'ENSEIGNEMENT EN ARTS PLASTIQUES

Après avoir déterminé que l'objectif en art plastique est une démarche vers la connaissance au moyen de la représentation de l'image, il nous semble logique, avant de penser à une stratégie d'implantation et avant d'amener un changement dans des activités d'apprentissages de vérifier cette constation déjà faite, à savoir: "que l'évolution graphique des dessins d'enfants de six ans à douze ans, tant au point de vue de la représentation de l'espace que du développement du schéma corporel, correspondait au même stade, avec cette différence que les dessins des enfants plus jeunes étaient plus spontanés que ceux des enfants plus âgés".

Nous avons donc dans un premier test essayé de connaître la situation de l'évolution graphique et de la spontanéité des élèves de fin élémentaire. Dans un deuxième test, nous avons essayé de voir de quelle façon l'évolution graphique et la spontanéité évoluaient dès l'âge de six ans jusqu'à la fin de l'élémentaire et parallèlement d'établir la différence entre une école où les arts plastiques sont enseignés par un spécialiste et celle où cet enseignement est dispensé par une personne non préparée dans cette discipline.

VII. LE TEST D'IDENTIFICATION I

Nous avons donc dans un premier test posé les hypothèses suivantes:

1- que les enfants qui ont une évolution normale et qui ont eu depuis quelques années des cours d'arts plastiques à l'école, doivent normalement se trouver à un stade d'évolution graphique qui correspond à peu près, à leur évolution mentale.

2- qu'il doit y avoir relation entre l'évolution graphique de ces élèves et le degré de spontanéité dans leur expression graphique.

Pour trouver réponse à ces deux possibilités et, pouvoir évaluer les deux catégories, c'est-à-dire:

1- l'évolution graphique

2- la spontanéité.

Nous nous sommes adressés à 1,500 élèves de 11-12 ans garçons et filles. Ces élèves de sixième année relèvent des écoles de la Commission scolaire des Mille-Iles. Ces écoles sont situées dans la banlieue nord de Montréal; elles reçoivent donc une clientèle de banlieue avec un certain pourcentage de milieu semi-urbain.

A- La procédure de l'expérimentation

Nous avons fait exécuter un dessin à partir d'un thème à l'intérieur duquel nous pouvions trouver au moins un personnage, une maison et un arbre.

Pour obtenir dans chaque dessin les élémenta nécessaires à une classification de l'évolution graphique et laisser une certaine liberté d'expression, chaque enfant a reçu les instructions suivantes:

- exécuter un dessin ou une peinture, en partant du texte ci-dessous, sur une feuille de 12" x 18" en employant une des techniques suivantes:

Matériel

- craie de cire - crayons feutre - gouache.

Sujet

"Il y eu tempête de neige, les fenêtres de la maison semblent enfarinées. Je m'habille chaudement, papa ouvre la porte, les arbres sont magnifiques, j'aime sauter dans cette neige folle, mais il faut vite déblayer le chemin pour que l'automobile de papa puisse sortir".

I- L'évolution graphique

Comme nous avons déjà mentionné auparavant, toute forme de représentation trouve son origine dans la perception. La représentation de l'image est incluencée par le rapport subjectif que l'homme a avec son environnement, [1] or, les expériences et connaissances antérieures impliquent que ces rapports subjectifs changent avec l'âge suivant des étapes successives bien définies.

L'enfant, en s'exprimant, cherche à comprendre les choses par lui-même et à faire siennes certaines connaissances [2]. Cette évolution dans la repré-

1 Victor Lowenfeld, Creative and Mental Growth. 3e éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957) p.504 .

2 W.D.Wall, L'Education artistique créatrice aux divers stades de l'enfance, Art et Education, (Unesco,1954) .

sentation de l'image constitue la base de notre classification.

A cette fin, nous nous sommes basés sur le tableau synoptique qui se trouve dans le livre "Creativity and Mental Growth" [1]. Dans ce tableau, V. Lowenfeld, trace succintement les caractéristiques mentales et psychologiques des différents stades déjà mentionnés dans l'introduction, l'âge chronologique ainsi que l'évolution dans la représentation de la figure humaine, l'espace et la couleur.

Pour permettre une classification, nous nous sommes donc basés sur les trois points suivants: l'espace, le personnage, et la couleur.

Nous avons composé une grille d'évaluation dans laquelle nous trouvons les stades "Schématique" (enfants de 7 à 9 ans), "post-schématique" (enfants de 9 à 11 ans), et "Pseudo-réalisme" (enfants de 11 à 13 ans).

Pour fin de statistiques, un certain nombre d'éléments propres à chacun des stades mentionnés ont été prévus dans la grille d'évaluation,

SCHEMATIQUE	POST-SCHEMATIQUE	PSEUDO-REALISME
Espace	Espace	Espace
Ligne de base Etagement Transparence Développement Rabattement	Superposition Plans	Ligne d'horizon Ordonnance de plans
Personnage	Personnage	Personnage
Figure complète Figure très élaboré	Raideur Vêtement détaillé	Modulation

1 Victor Lowenfeld, Creative and Mental Growth. 3e éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957) pp.505-506 .

Couleur	Couleur	Couleur
Objective	Objective	Objective
Emotive	Emotive	Emotive

Pour obtenir une constance dans la classification de l'évolution graphique et une uniformité d'évaluation, la même personne a fait la correction et la notation de tous les dessins.

2- La spontanéité

En observant des enfants dessiner, nous constatons ce désir spontané de l'expression graphique. J. Piaget mentionne qu'entre deux et sept ans l'imitation représentative s'épanouit et se généralise sous une forme spontanée. [1] or, c'est sur la spontanéité que repose toute conscience de soi, [2] écrit Ernst Cassirer :

> "l'unification des perceptions ou représentations sensibles en une conscience, de même que leur relation à un objet, loin d'être jamais l'affaire de la simple réceptivité sensible, reposent toujours sur un "acte de la spontanéité". Et on aperçoit désormais qu'il y a; tout aussi bien qu'une spontanéité de l'entendement pur, de la pensée et de la construction logico-scientifique, une spontanéité de l'imagination pure. Celle-ci à son tour n'est pas seulement reproductrice, mais bien originairement productrice... Sensibilité, intuition, entendement, bien loin de figurer de simples phases successives de la connaissance, accessibles dans une banale superposition, se présentent en stricte interpénétration comme les moments constitutifs de cette connaissance." [3]

Dans le domaine de l'art l'expression spontanée des émotions, fait qu'une oeuvre d'art présente et reflète un aspect spontané. [4] C'est cet aspect spontané que nous voulons évaluer dans les dessins d'enfants.

---

1 Jean Piaget, La Formation du symbole chez l'enfant, (2e éd., Suisse: Editions Delachaux et Niestlé) p.74 .

2 Ernst Cassirer, La philosophie des formes symboliques traduit par Claude Fronty, Tome 3 La phénoménologie de la connaissance, (Paris: les éditions de Minuit, 1953) p.92 .

3 Ibid., p. 22 .

4 John Dewey, Art as Experience, (New-York: Capricorn Books,1958) p. 70 .

L'art plastique repose essentiellement sur le geste, et comme le geste de l'enfant lui appartient, la trace que ce geste laisse ne peut être que personnelle, et de ce fait produire une oeuvre personnelle et spontanée.

Comme spontanéité en art est reliée à expression personnelle, nous avons émis l'hypothèse que les enfants spontanés étaient aussi créatifs et employaient dans leur expression, des formes et des idées personnelles. Leur développement esthétique leur donne la possibilité d'une exécution souple avec un espace bien organisé.[1]

La démarche dans l'expression créative leur a donné une bonne connaissance de la technique et de ses possibilités. Dans l'ensemble, nous pouvons dire que tous, dans leur expression, sont personnels.

A l'opposé de la spontanéité et de l'expression personnelle nous trouvons la copie et le cliché. Comme j'ai déjà mentionné, la représentation du cliché ne trouve pas son origine dans la perception de l'enfant, mais lui parvient des influences extérieures, ce qui implique que nous ne pouvons parler d'expression mais bien de copiage. L'influence que le copiage comporte en opposition à l'expression personnelle est expliquée par Lowenfeld par le tableau suivant:[2]

EXPRESSION PERSONNELLE	COPIE
Autonomie dans la pensée	Pensée dépendante
Expression émotive	Frustration
Liberté	Inhibition et limite
Adaptation facile à des situation nouvelles	Apprentissage en fonction des autres
Représentation personnelle	Représentation des schémas pré-établis

1 Victor Lowenfeld, L'Expérience artistique au cours de la croissance, Art et Education, (Unesco, 1954) .

2 Victor Lowenfeld, Creative and Mental Growth. 3e éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957) p.

Spontanéité est donc synonyme d'expression personnelle. C'est dans cette optique que nous avons déterminé certains aspects dans la représentation graphique pour évaluer la spontanéité.

1- Emploi des formes personnelles

Il s'agit ici d'évaluer les qualités du geste, ou en d'autres termes d'évaluer les formes personnelles en opposition à des formes stéréotypées.

2- L'organisation de l'équilibre dans l'organisation picturale

Tout dans la nature est rythme et mouvement. Le développement esthétique est organique et n'est pas soumis à des règles établies,[1] toutefois dans ce qui nous préoccupe la qualité et le rythme du geste, issu du mouvement intérieur, se reflète dans l'organisation picturale.

3- Emploi de couleurs personnelles

Comme pour les schémas, la couleur suit une évolution parallèle. En effet, durant les stades du gribouillage et du pré-schématique, l'enfant emploi des couleurs d'une façon émotive, pour évoluer vers une relation objet-couleur durant les stades schématique et post-schématique avant d'aboutir a un symbolisme dans les couleurs à partir du stade pseudo-réaliste.

4. Exécution avec un graphisme souple

L'art plastique est relié au geste, or, ce geste se traduira dans l'expression graphique par une grande souplesse pour autant que le geste soit personnel et spontané.

---

1 . Victor Lowenfeld, L'Expérience artistique au cours de la croissance, Art et Education, (Unesco, 1954).

5. L'exploitation du thème

Pouvoir personnaliser spontanément la représentation d'un thème, compte tenu de l'âge chronologique de l'enfant, dénote une adaptation facile à des situations diverses et signifie une autonomie dans la pensée.

6. L'emploi de la technique

Une bonne coordination motrice dénote que l'enfant a de l'assurance dans ce qu'il fait et le développement progressif de la technique, compte tenu de l'âge de l'enfant, nous assure la qualité du geste.

Ces six points mentionnés ci-haut ont donc été retenus pour l'évaluation de la spontanéité.

A. Emploi des formes personnelles.
B. Organisation de l'équilibre dans l'organisation picturale.
C. Emploi de couleurs personnelles.
D. Exécution avec un graphisme souple.
E. Exploitation de thème.
F. Emploi de la technique.

Sur chacun de ces items, une note de 0 à 4 points sera allouée.

Pour obtenir une constante et le plus d'objectivité possible, chacun des points est noté par la même personne pour tous les dessins. Cette même personne ne corrige pas plus que deux points.

B- Les résultats

La correction des 1,460 dessins a été effectuée par quatre personnes ayant toutes une formation artistique. Le classement et les notations pour l'évolution

graphique ont été effectués par le même correcteur.

Les six points pour la spontanéité ont été corrigés par trois personnes; chacune de ces personnes a corrigé deux points, ceci afin d'avoir une plus grande objectivité dans le résultat final.

La correction, de 1,460 dessins, a donné les résultats suivants:

I- Evolution graphique

1) Pour l'espace:

- 71% des 1,460 dessins d'élèves se trouvent au schématique (7-9 ans).
- 26% des 1,460 dessins d'élèves se trouvent au post-schématique (9-11 ans).
- 1,8% des 1,460 dessins d'élèves se trouvent au pseudo-réalisme (11-12 ans).

Dans les éléments que nous avons déterminés pour l'espace, nous trouvons au stade schématique que:

- 64% des dessins présentaient une ligne de base,
- 24% des dessins présentaient de l'étagement,
- 2% des dessins présentaient de la transparence,
- 22% des dessins présentaient du développement,
- 19% des dessins présentaient du rabattement.

Au post-schématique:

- 15% des dessins comportaient de la superposition et représentaient des plans.

2) Pour le personnage:

Au schématique:

- 69% des dessins représentant des personnages se situaient au schématique, pour 7% des dessins, aucun personnage n'était représenté, pour 37% seulement, le personnage était complet et assez bien élaboré.

Au Post-schématique:

- 19% des dessins de représentation du personnage se situe au post-schématique.

- 12% de ces représentations de personnage donnait une certaine raideur dans le mouvement, tandis que dans:

- 3%, les vêtements étaient très détaillés.

3) Pour les couleurs:

Au Schématique:

- 48% des enfants employaient les couleurs d'une façon objective tandis que dans:

- 27% des cas, les couleurs étaient émotives ou présentaient un retard en rapport avec le stade.

Au post-schématique:

- pour 20% de cas, la couleur employée correspondait au stade post-schématique.

De ce 20%

- 14% l'employait objectivement et
- 6% émotivement.

Au pseudo-réalisme:

- l'emploi de la couleur correspondait au stade dans 1.4% de dessins.

2- Spontanéité

Nous avons obtenu sur la totalité des six points une moyenne de 9.2 sur une possibilité de 24 ou 38.3% pour l'ensemble des 1,460 dessins.

En se référant aux six graphiques sur la page suivante et en prenant pour chaque point C comme moyenne, nous constatons:

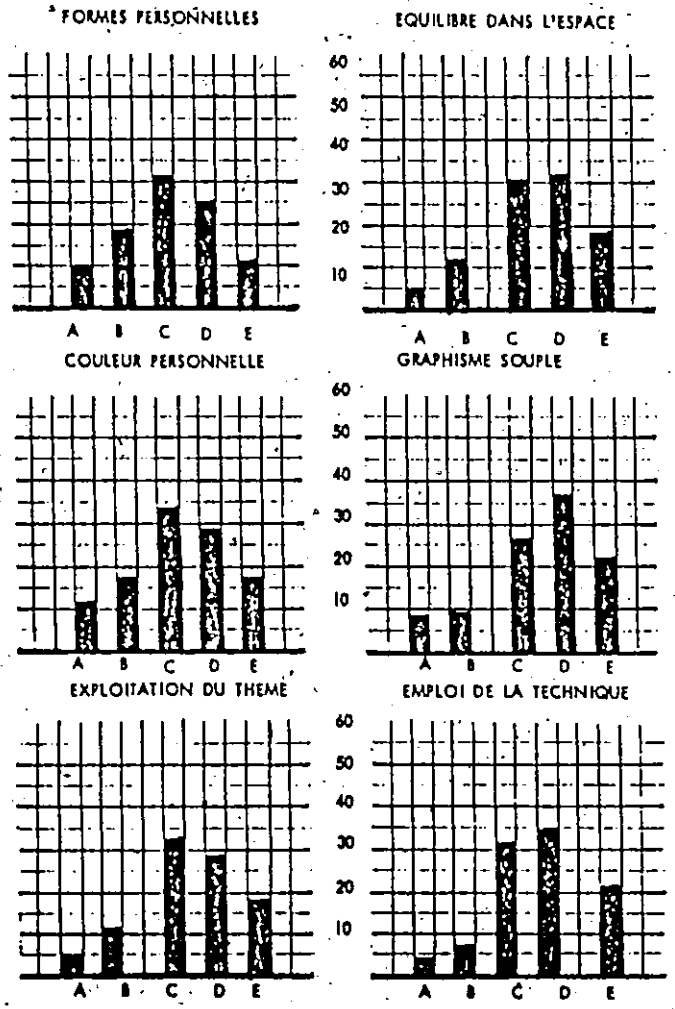
- qu'environ 30% des enfants se situent dans cette moyenne, c'est-à-dire qu'ils ont obtenu la note C.

- qu'environ 41% des enfants ont obtenu la note D et E c'est-à-dire en bas de la moyenne.

- que seulement 28% des enfants ont obtenu la note A et B.

A la page 45, nous trouvons un tableau comparatif des moyennes obtenues dans la représentation de l'espace et les points obtenus pour la spontanéité pour chaque école qui a participé au test, et la page 44 donne le graphique des moyennes pour la commission scolaire.

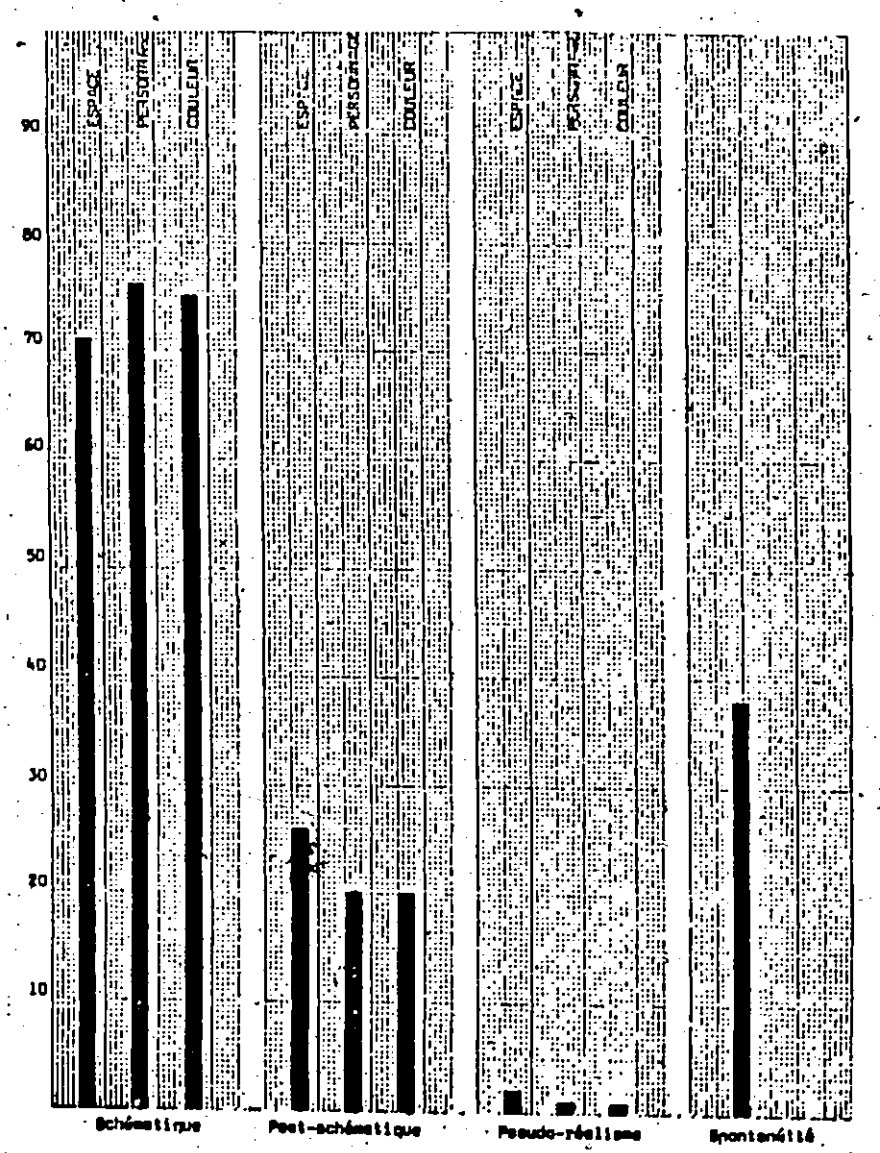
GRAPHIQUE 2



GRAPHIQUE 3

POURCENTAGES COMPARATIFS:

Evolution graphique- Spontanéité



Le tableau comparatif ci-dessous donne les moyennes obtenues dans la représentation de l'espace et les points obtenus pour la spontanéité.

	ESPACE			
	Schématique	Post-Schématique	Ps-Réalisme	Spontanéité
Commission scolaire	71%	26%	1.8%	9.2points sur 24 points
ECOLES NO				
1	77%	22%	1%	14.9 points
2	69%	23%	7%	13.2 points
3	80%	18%	1%	11.1 points
4	77%	22%	-	11.6 points
5	86%	13%	-	10.7 points
6	70%	27%	1%	10.7 points
7	69%	27%	1%	10.5 points
8	53%	43%	3%	13.7 points
9	52%	44%	1%	9.5 points
10	69%	30%	-	7.8 points
11	79%	19%	1%	8.2 points
12	74%	25%	-	6.1 points
13	75%	23%	1%	7.2 points
14	70%	25%	5%	8.8 points
15	76%	21%	2%	11.1 points
16	69%	25%	5%	8.3 points
17	81%	16%	1%	5.6 points
18	71%	24%	1%	7. points

C- L'analyse

Dans une courbe d'évolution normale il serait plausible de déduire, qu'entre six et onze ans, il doit y avoir une progression dans l'évolution de la représentation. Lowenfeld en parlant du stade post-schématique, le situe entre 9 et 11 ans et J. Piaget dans "la découverte de l'espace chez l'enfant" détermine que la découverte de la ligne de visée, qui, dans le dessin spontané se traduit par l'intervention systématique de l'organisation des plans, intervient au stade III B, c'est-à-dire vers l'âge de 9 ans, situant ainsi cette acquisition au début du post-schématique.

En ce qui concerne la relation "évolution graphique et spontanéité, une analyse des moyennes obtenues pour les 18 écoles (voir le tableau de la page 44) qui ont participé au test ne nous permet pas d'arriver à déterminer que les écoles qui ont obtenu une plus haute note pour la spontanéité se situent mieux pour l'évolution graphique.

En effet, en prenant 27.8% comme moyenne pour les élèves qui se trouvent dans le stade "Post-schématique" et "Pseudo-Réalisme",

- 10 écoles se situent en bas de ce pourcentage et
- 8 écoles ont obtenu plus que 27.8%
- de ces 10 écoles qui sont en dessous de la moyenne de la Commission scolaire.
  - 5 ont obtenu un % plus élevé pour la spontanéité.
  - 5 ont obtenu un % moins élevé pour la spontanéité.

- de ces 8 écoles qui sont au-dessus de la moyenne de la Commission scolaire.
  - 5 ont obtenu un % plus élevé pour la spontanéité.
  - 3 ont obtenu un % moins élevé pour la spontanéité.

La différence de 5/8 à 3/8 pour la catégorie des écoles qui se situe au-dessus de la moyenne pour l'évolution graphique et l'égalité, 5/10- 5/10 pour l'autre catégorie ne nous permet pas de conclure qu'il y a une relation directe entre la spontanéité et l'évolution graphique.

Il importe peut-être de mentionner ici que la spontanéité d'expression en arts plastiques doit être préservée, mais cette spontanéité d'expression doit surtout, par une mise en situation adéquate, permettre le développement de la représentation de l'environnement de l'enfant, favoriser l'évolution de son schéma corporel, bref, le faire progresser dans son évolution graphique, or, les résultats obtenus avec ce test, nous montrent clairement les lacunes qui existent du côté de l'évolution graphique, et justifient certainement une recherche plus poussée.

Les résultats de ce premier test trouvent peut-être leur explication dans cette affirmation d,Hélène Gagné lors de la réunion des Conseillers pédagogiques en Art, le 7 novembre 1975 à Québec.

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 regresser l'enseignement des Arts plastiques au niveau du défoulement.

En conclusion, mentionnons:

1- que les objectifs du programme-cadre de l'enseignement des arts plastiques à l'élémentaire porte à confusion,

2- que seulement 27.8% des 1,460 élèves de fin de l'élémentaire arrivent à une représentation correspondant à leur âge,

3- qu'il n'y a pas de relation directe entre le pourcentage obtenu pour la spontanéité et l'évolution graphique.

VIII. LE TEST D'IDENTIFICATION II

Suite aux résultats obtenus dans le premier test nous avons essayé dans un deuxième temps de voir si les résultats du premier test se confirmerait et nous avons ajouté les questions suivantes.

1- à quel moment de leur passage à l'élémentaire la spontanéité, tel que définit, et l'évolution graphique chez les enfants accusent-ils un retard sur le développement physique et mental.

2- la différence qui pourrait exister pour la spontanéité et l'évolution graphique, entre une école où les arts plastiques sont enseignés par une personne préparée dans cette discipline, et dans une autre où cette discipline est enseignée par les titulaires de classe, non préparés spécifiquement.

Dans ce deuxième test, la participation ne se limitait plus aux élèves de 11-12 ans, mais, bien que plus restreinte (5 écoles de la Commission scolaire des Mille-Iles et une école de la Commission scolaire Deux-Montagnes, école dans laquelle les cours d'arts plastiques sont dispensés, depuis 8 ans, par une personne dont la préparation est concentré en Art) s'adressait aux élèves de 6 ans-8 ans et 11- 12 ans.

A- La procédure de l'expérimentation

Comme nous venons de le mentionner, nous nous sommes adressés pour ce test; aux élèves de 6 ans- 8 ans et de 11/12 ans dans 6 écoles, dont 5 de la Commission scolaire des Mille-Iles et 1 école de la Commission scolaire Deux-Montagnes.

Ces six écoles sont situées dans la banlieue Nord de Montréal et la clientèle vient de cette banlieue avec un certain pourcentage semi-urbain.

Dans chaque école nous avons adressé le test aux élèves de 6 ans- 8 ans et 11/12 ans, ce qui nous donnait au total environ 1,200 élèves, dont

- 400 au niveau 6 ans
- 400 au niveau 8 ans
- 400 au niveau 11-12 ans

Comme pour le premier test et pour évaluer, et l'évolution graphique et la spontanéité nous avons fait exécuter un dessin à partir d'un thème à l'intérieur duquel nous pouvions trouver au moins un arbre, un personnage et une maison.

Les consignes données aux enfants étaient les suivantes:

- exécuter un dessin ou une peinture, en partant du texte ci-dessous, sur une feuille de 12" x 18" en employant une des techniques suivantes:

Matériel

- crayons de cire sur papier cartridge
ou
- crayons feutre sur papier glacé.

Sujet

Durant le temps de Noël beaucoup de maisons sont décorées. Chez mois, toute la famille participe à la décoration d'un arbre de Noel qu'on installe devant la maison.

I- L'évolution graphique

Nous avons composé une grille d'évaluation dans laquelle nous trouvons les trois stades, c'est-à-dire, le stade schématique, le stade post-schématique et le stade pseudo-réalisme.

Dans chaque stade nous prévoyons le développement de l'espace, du personnage et de la couleur.

Cette grille d'évaluation se présente donc comme suit:

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	A	Espace	A	Espace	A
Espace	B	Espace	B	Espace	B
Espace	C	Espace	C	Espace	C
Personnage	A	Personnage	A	Personnage	A
Personnage	B	Personnage	B	Personnage	B
Personnage	C	Personnage	C	Personnage	C
Couleur	A	Couleur	A	Couleur	A
Couleur	B	Couleur	B	Couleur	B
Couleur	C	Couleur	C	Couleur	C

Pour le schématique:

A. détermine que l'élève a atteint ce stade à 100%

B. détermine que l'élève a atteint ce stade à 75%

C. détermine que l'élève n'a pas atteint le stade schématique et qu'il se trouve au pré-schématique.

Pour le Post-schématique et le Pseudo-Réalisme

A. détermine que l'élève a atteint ce stade à 100%

B. détermine que l'élève a atteint ce stade à 75%

C. détermine que l'élève a atteint ce stade à 50%

Pour obtenir une constance dans le classification de l'évolution graphique et une uniformité d'évaluation, la même personne a fait la correction et la notation de tous les dessins.

2- La spontanéité

Comme pour le test I, nous avons retenus pour fin d'évaluation de la spontanéité, les six points suivants:

A. emploie des formes personnelles

B. organisation de l'équilibre dans l'organisation picturale

C. emploie de couleurs personnelles

D. exécution avec un graphisme souple

E. exploitation du thème

F. emploie de la technique

Sur chacun de ces items, une note de 0 à 4 points sera allouée. Pour obtenir une constante et le plus d'objectivité possible, chacun des items est noté par la même personne pour tous les dessins et tous les niveaux. Cette même personne ne corrige pas plus de deux points.

B- Les résultats

Comme pour le premier test, la correction des 1,177 dessins, dont 392 dessins au niveau de 6 ans, 390 dessins au niveau de 8 ans et 395 dessins au niveau

de 11-12 ans, a été effectuée par quatre personnes ayant toutes une formation artistique.

Le classement et la notation pour l'évolution graphique ont été effectués par le même correcteur pour les trois niveaux. Les six points pour la spontanéité ont été corrigés et notés par trois personnes, chacun de ces personnes n'a corrigé que deux points pour tous les niveaux. Cette correction a donné les résultats suivants:

I- Evolution graphique

Au niveau de 6 ans

1) Pour l'espace:

- 29% des élèves se trouvent au pré-schématique,
- 69% des élèves se trouvent au schématique ou presque.

2) Pour le personnage:

- 45% des élèves se trouvent au pré-schématique,
- 46% des élèves se trouvent au schématique ou presque.

3) Pour la couleur:

- 42% des élèves se trouvent au pré-schématique,
- 55% des élèves se trouvent au schématique ou presque.

Au niveau de 8 ans

1) Pour l'espace:

- 9% des élèves se trouvent au pré-schématique,
- 35% des élèves se trouvent au schématique à 75%,

- 51% des élèves se trouvent au schématique à 100%,
- 3% des élèves se trouvent au post-schématique à 50%.

2) Pour le personnage:

- 20% des élèves se trouvent au pré-schématique,
- 28% des élèves se trouvent au schématique à 75%,
- 41% des élèves se trouvent au schématique à 100%,
- 2% des élèves se trouvent au post-schématique à 50%.

3) Pour la couleur:

- 18% des élèves se trouvent au pré-schématique,
- 35% des élèves se trouvent au schématique à 75%,
- 44% des élèves se trouvent au schématique à 100%,
- 1% des élèves se trouvent au post-schématique à 50%.

Au niveau de 11/12 ans

1) Pour l'espace:

- 1% des élèves se trouvent encore au pré-schématique,
- 8% des élèves se trouvent au schématique à 75%,
- 43% des élèves se trouvent au schématique à 100%,
- 24% des élèves se trouvent au post-schématique à 50%,
- 16% des élèves se trouvent au post-schématique à 75%,
- 6% des élèves se trouvent au post-schématique à 100%,
- 1% des élèves se trouvent au pseudo-réalisme à 50%.

2) Pour le personnage:

- 6% des élèves se trouvent encore au pré-schématique,
- 13% des élèves se trouvent au schématique à 75%,

- 37% des élèves se trouvent au schématique à 100%,
- 19% des élèves se trouvent au post-schématique à 50%,
- 13% des élèves se trouvent au post-schématique à 75%,
- 4% des élèves se trouvent au post-schématique à 100%,
- 1% des élèves se trouvent au pseudo-réalisme à 50 %,
- 1% des élèves se trouvent au pseudo-réalisme à 75%.

3) Pour la couleur:

- 4% des élèves se trouvent encore au pré-schématique,
- 14% des élèves se trouvent au schématique à 75%,
- 37% des élèves se trouvent au schématique à 100%,
- 19% des élèves se trouvent au post-schématique à 50%,
- 17% des élèves se trouvent au post-schématique à 75%,
- 6% des élèves se trouvent au post-schématique à 100%,
- 1% des élèves se trouvent au pseudo-réalisme à 75%.

A la page 60, nous trouvons un tableau récapitulatif des résultats obtenus pour l'évolution graphique.

2- Spontanéité

Pour la spontanéité nous ayons obtenu sur la totalité des six points une moyenne en score brut de:

- 13.9 pour l'ensemble des 6 ans.
- 11.9 pour l'ensemble des 8 ans.
- 12.9 pour l'ensemble des 11-12 ans.

En se référant aux graphiques 4 , 5 et 6 et en prenant C comme moyenne, nous constatons que:

Au niveau de 6 ans

- 37.5% des élèves se situent dans cette moyenne avec la note C.
- 45.5% des élèves se situent en haut de cette moyenne avec la note A ou B.
- 14.4% des élèves se situent en bas de cette moyenne avec la note D ou E.

Au niveau de 8 ans

- 39.5% des élèves se situent dans la moyenne avec la note C.
- 29.9% des élèves se situent en haut de la moyenne avec la note A ou B.
- 26.1% des élèves se situent en bas de la moyenne avec la note D ouE.

Au niveau de 11/12 ans

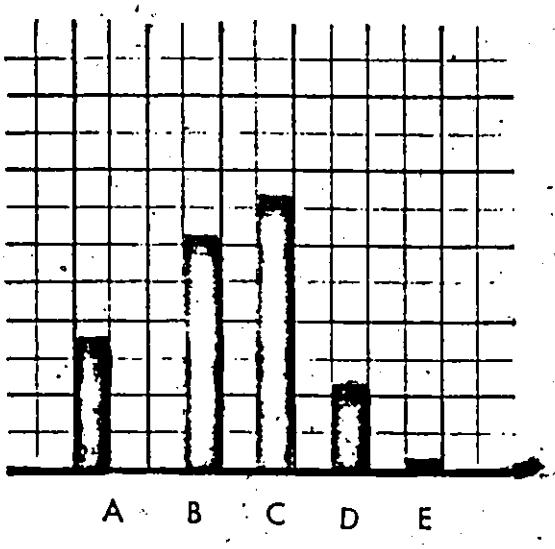
La moyenne est sensiblement la même que les 6 ans, en effet:

- 37.9% ont obtenu la noteC.
- 36.6% seulement ont botenu la note A ou B.
- 20.9% ont obtenu la note D ou E.

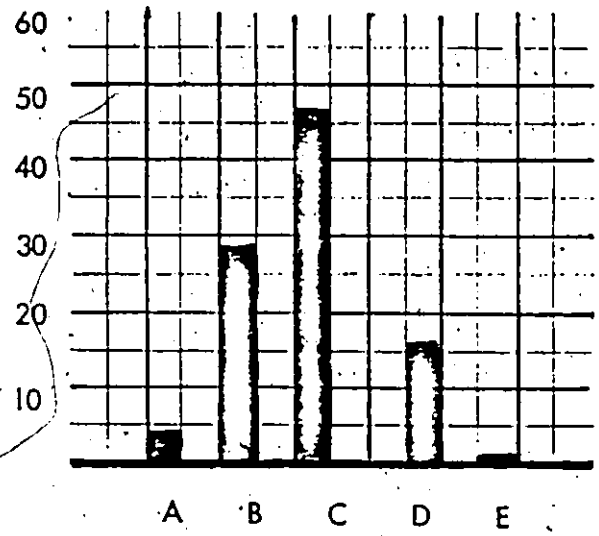
NIVEAU: 6 ans

GRAPHIQUE 4

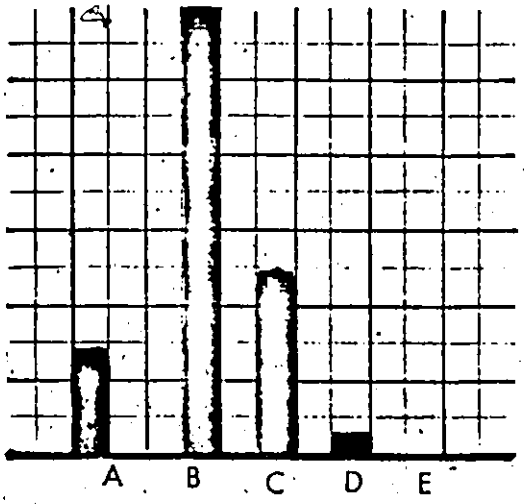
FORMES PERSONNELLES



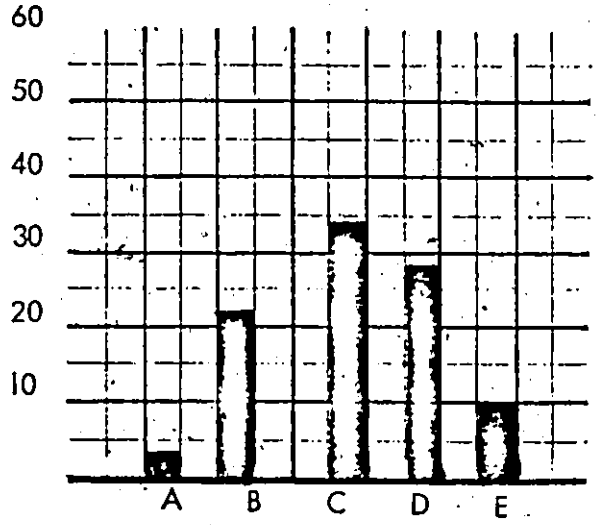
EQUILIBRE DANS L'ESPACE



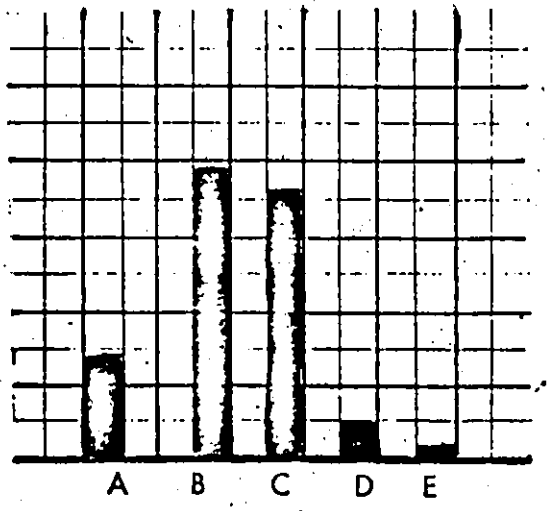
COULEUR PERSONNELLE



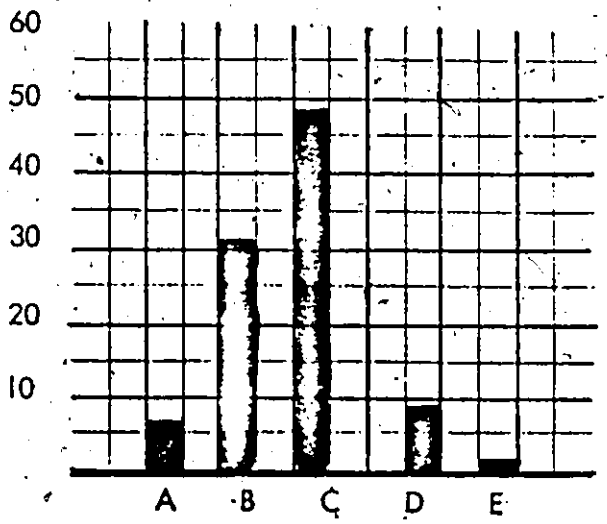
GRAPHISME SOUPLE



EXPLOITATION DU THEME



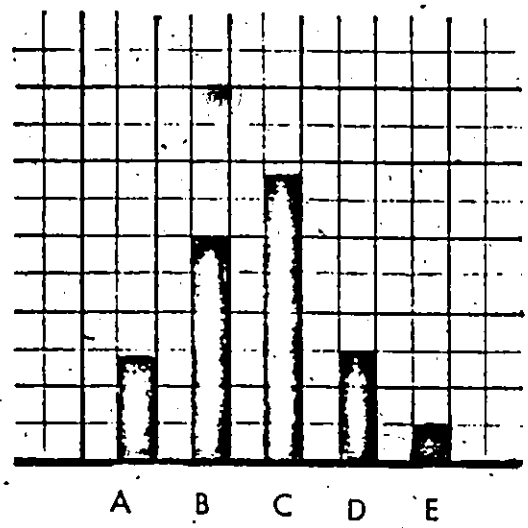
EMPLOI DE LA TECHNIQUE



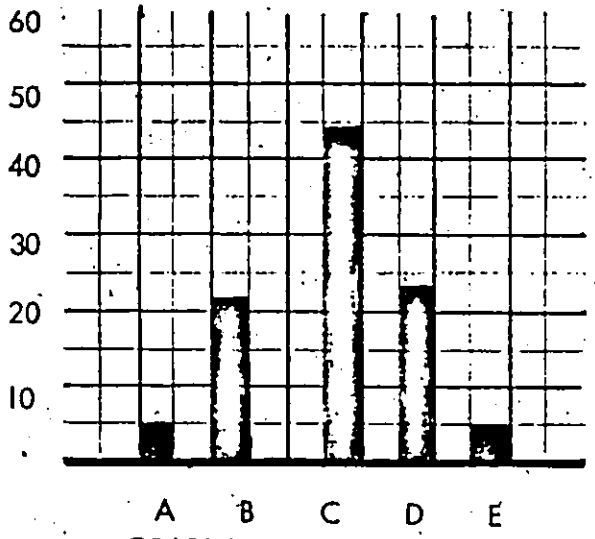
NIVEAU: 8 ans

GRAPHIQUE 5

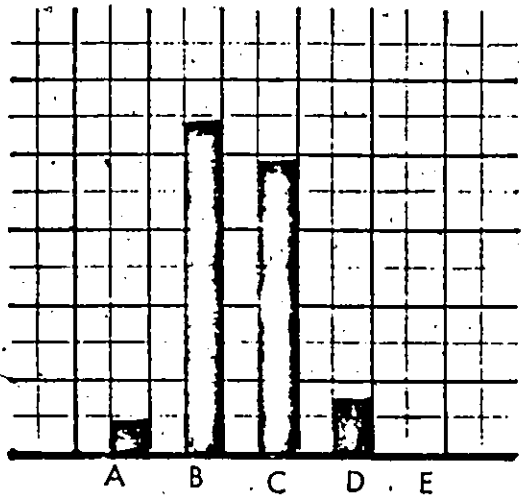
FORMES PERSONNELLES



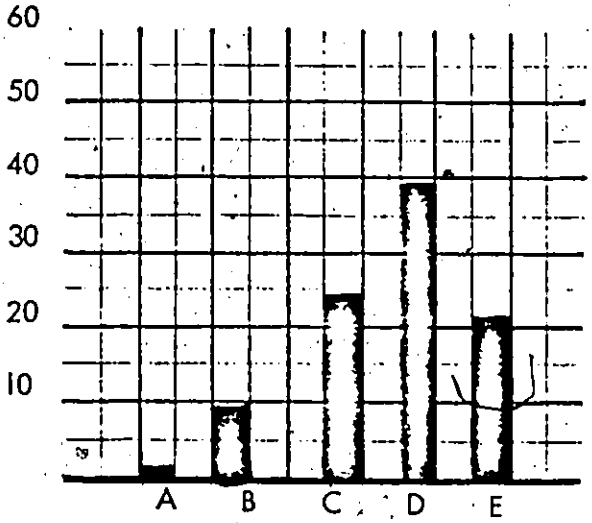
EQUILIBRE DANS L'ESPACE



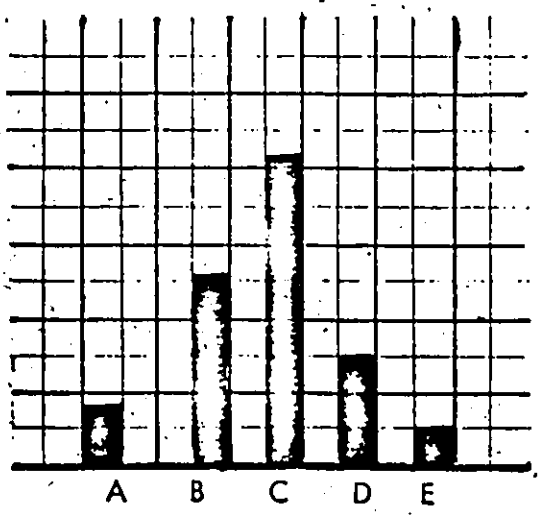
COULEUR PERSONNELLE



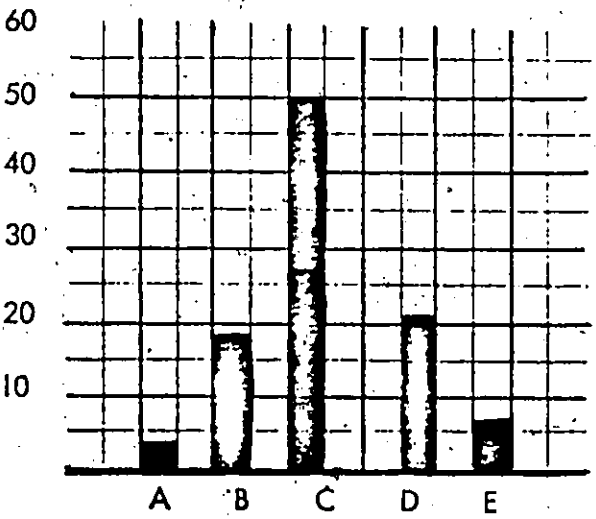
GRAPHISME SOUPLE



EXPLOITATION DU THEME



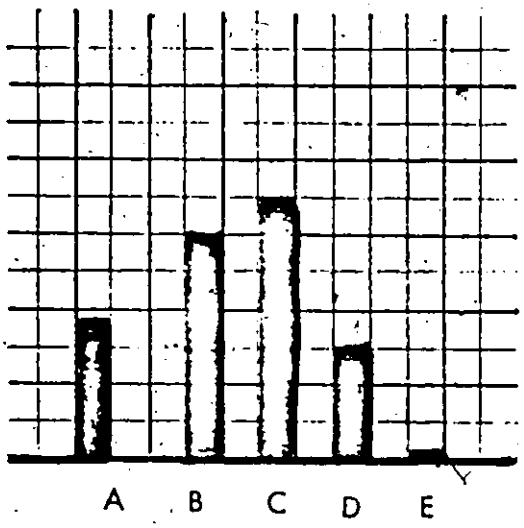
EMPLOI DE LA TECHNIQUE



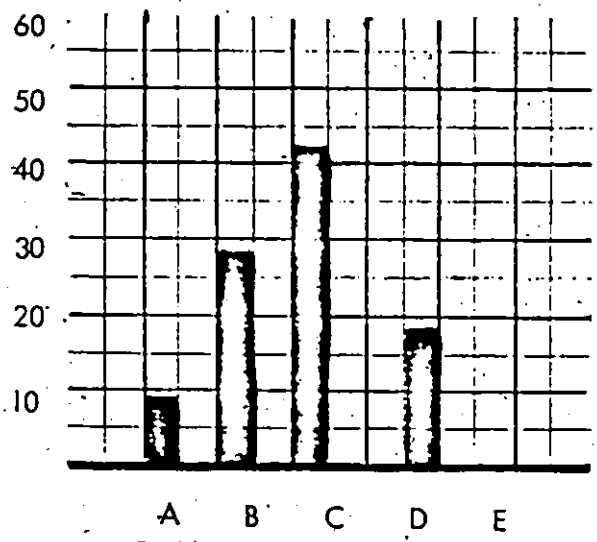
NIVEAU: 11/12 ans

GRAPHIQUE 6

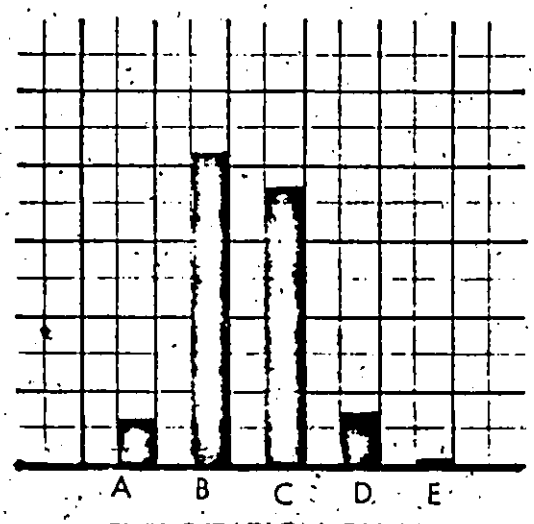
FORMES PERSONNELLES



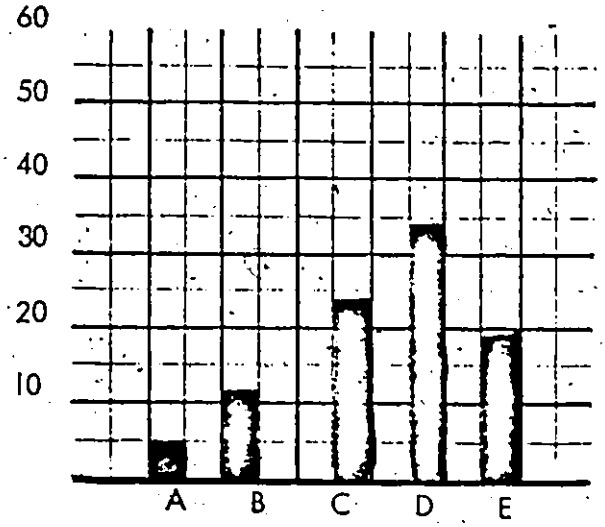
EQUILIBRE DANS L'ESPACE



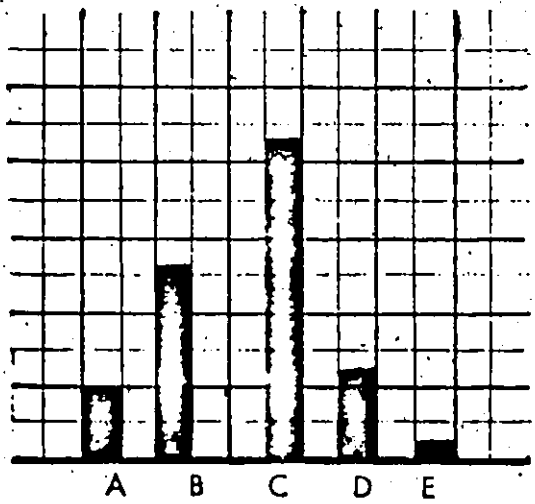
COULEUR PERSONNELLE



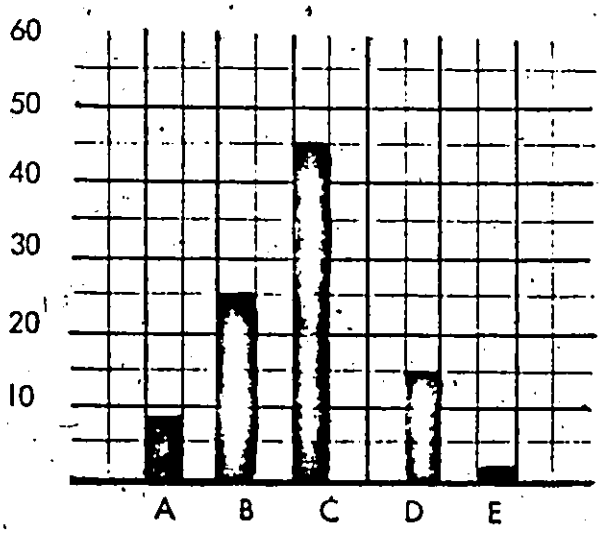
GRAPHISME SOUPLE



EXPLOITATION DU THEME



EMPLOI DE LA TECHNIQUE



	PRE-SCHEMATIQUE	SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE			PSEUDO-REALISME		
		B	A	C	B	A	C	B	A
1- Niveau 6 ans									
Espace	29%	41%	28%						
Personnage (1)	45%	32%	12%						
Couleur	42%	37%	18%						

(1) Pour 8% de dessins aucun personnage n'était représenté.

2- Niveau 8 ans									
Espace	9%	35%	51%	3%					
Personnage (1)	20%	28%	41%	2%					
Couleur	18%	35%	44%	1%					

(1) Pour 6% de dessins aucun personnage n'était représenté.

3- Niveau 11/12 ans									
Espace	1%	8%	43%	24%	16%	6%	1%		
Personnage (1)	6%	13%	37%	19%	13%	4%	1%	1%	
Couleur	4%	14%	37%	19%	17%	6%		1%	

(1) Pour des dessins se situant au schématique pour l'espace, dans 3% de cas aucun personnage n'était représenté.

Pour ceux se situant au post-schématique dans 1% de cas aucun personnage n'était représenté.

C- L'analyse

En se référant aux graphiques nos 11 - 12 et 13 , nous apercevons une progression assez normale dans la représentation de l'espace pour l'école avec spécialiste contrairement aux autres.

En effet:

1- dans le graphique no11, nous constatons une situation presque identique pour les deux groupes (avec spécialiste ou sans spécialiste). Les influences familiale et sociale avant la rentrée à l'école ne semblent donc pas différentes pour les élèves d'un groupe ou de l'autre.

2- par contre dans le graphique no12 cette différence est très marquée puisque dans le groupe avec spécialiste nous trouvons 78% des élèves au schématique contrairement à 48% pour les autres.

Il est donc évident que l'évolution graphique de la représentation de l'espace, avec l'aide d'un spécialiste à l'école est supérieure aux autres écoles, mais, si cette évolution semble assez normale, pour l'école avec spécialiste, de 6 à 8 ans; la situation à 11/12 ans, bien que légèrement supérieure, (graphique 13) équivaut à peu près aux écoles sans spécialiste. La seule différence réside dans le fait que les écoles sans spécialiste ont encore 11% des élèves qui ne se sont pas rendus au stade schématique.

Nous constatons donc, qu'entre 8 et 11/12 ans il y a eu arrêt, voire même recul, dans l'évolution de la représentation de l'espace, et le fait d'avoir un spécialiste pour l'enseignement des arts plastiques, améliore très peu la situation.

Pour ce qui à trait à l'évolution de la représentation du personnage et à l'évolution de la couleur dans les dessins, nous constatons, en se référant aux

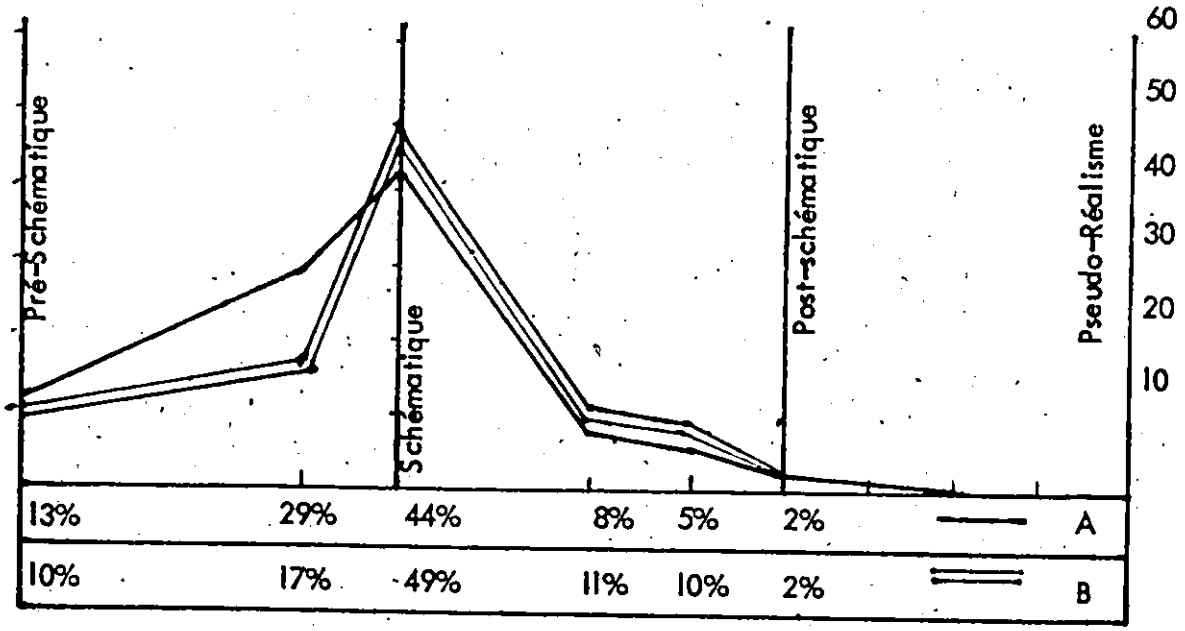
graphiques nos 14 à 19 , une évolution de 6 ans à 11/12 ans, identique à la représentation de l'espace, mais accusant un retard plus prononcé pour les groupes sans spécialiste, entre 6 et 8 ans.

Afin d'illustrer cette différence entre l'évolution de l'espace et celle du personnage, nous avons pris la moyenne des trois niveaux pour chaque stade et nous en avons fait la comparaison dans les graphiques ci-dessous:

graphique 7 - la courbe de la moyenne des trois niveaux pour l'espace des groupes A (les groupes sans spécialiste) et B (les groupes avec spécialiste).

graphique 8 - la courbe de la moyenne des trois niveaux pour le personnage des groupes A et B.

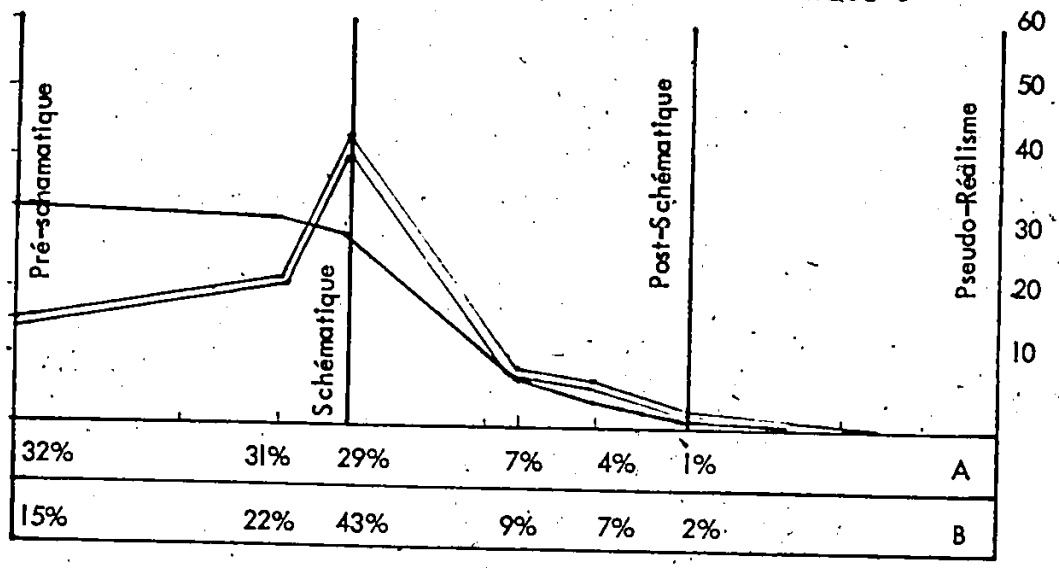
GRAPHIQUE 7



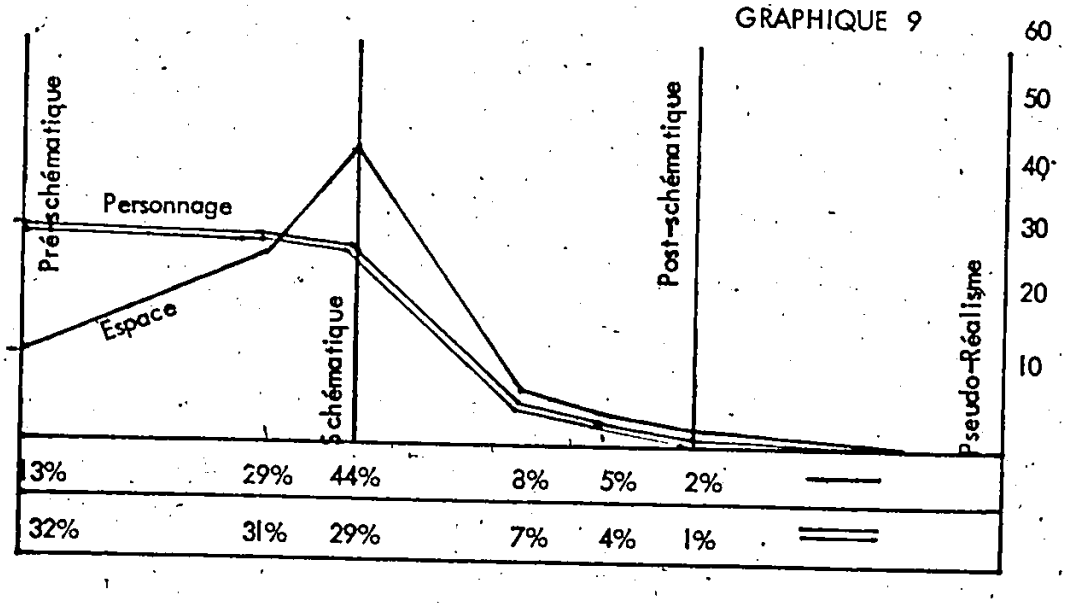
graphique 9 - la courbe de la moyenne pour l'espace et le personnage du groupe A.

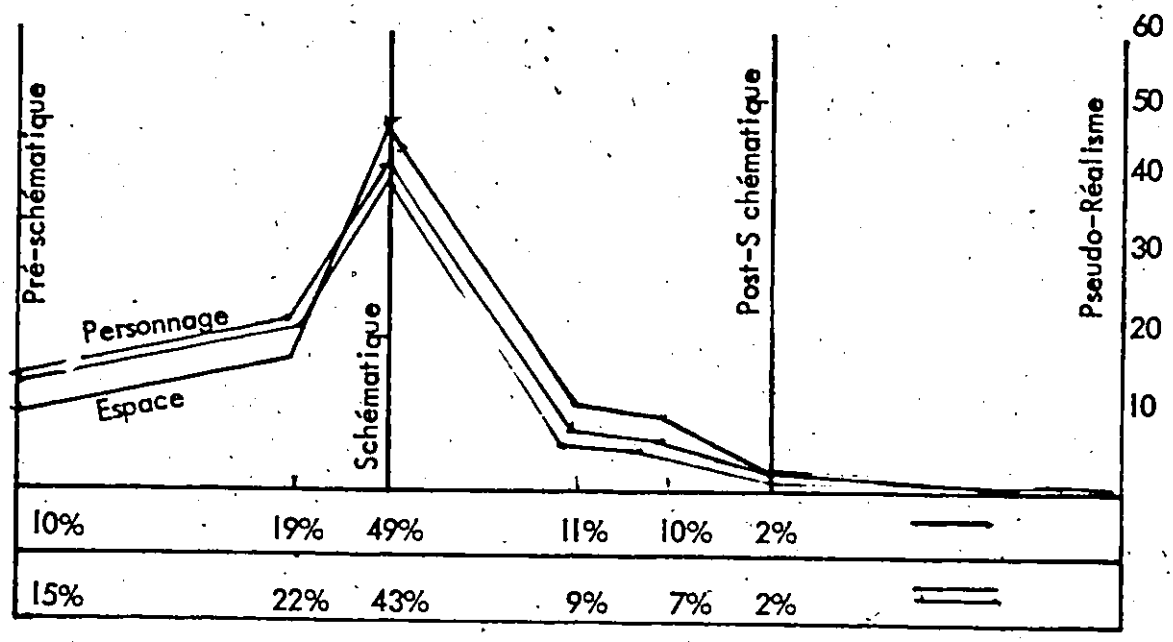
graphique 10 - la courbe de la moyenne pour l'espace et le personnage des groupes B.

GRAPHIQUE 8



GRAPHIQUE 9





Comme nous venons de le mentionner et en observant les graphiques 7 et 8 nous constatons que l'écart entre les deux groupes, au niveau pré-schématique et schématique, est plus prononcé pour le personnage que pour l'espace, mais devient au niveau du post-schématique presque identique à l'évolution de l'espace.

En se référant aux graphiques 9 et 10, qui représentent respectivement la courbe de la moyenne des trois niveaux pour l'espace et le personnage des groupes A et B, nous constatons que l'écart entre les deux points, soit l'espace et le personnage, est très élevé pour le groupe A et presque identique pour le groupe B.

Cet équilibre du groupe B et le déséquilibre du groupe A, spécialement aux stades pré-schématique et schématique, entre la représentation de l'espace et le personnage démontre l'influence d'un spécialiste auprès des élèves, mais, malgré cette influence manifeste, la majorité des élèves ne dépasse pas le stade schématique et celà même en dépit d'un spécialiste.

Il est évident que dans notre société occidentale, l'école est davantage axée sur le rationnel et la représentation de l'espace est une notion qui est plus reliée au développement intellectuel que la représentation de la figure humaine qui est davantage reliée à l'émotif, ce qui expliquerait que la présence d'une personne avec une formation artistique auprès des élèves influence l'équilibre entre la connaissance logique et la connaissance intuitive. Nonobstant cet avantage de l'enseignement des arts plastiques par un spécialiste dans les conditions actuelles, c'est-à-dire, une heure d'enseignement par semaine, et par groupe, nous constatons que la courbe de l'évolution graphique ne continue pas cette ascension entre 8 et 11 ans qu'elle avait entre 6 et 8 ans.

Il est bien évident que l'enseignement des arts plastiques par une personne préparée dans cette discipline présente certains avantages, mais il faudra examiner si ces avantages dans la situation présente sont suffisants. Il faut se poser la question s'il ne serait pas mieux de changer l'action d'un spécialiste à l'intérieur de l'école. A cet effet, nous avons établi dans les pages suivantes, une comparaison entre les pourcentages de l'ensemble de la commission scolaire et les différentes écoles qui ont participé au test.

Analyse des résultats obtenus par école

Au niveau de 6 ans

En prenant comme acquis, que les élèves de six ans se situeraient normalement au début du schématique le pourcentage de cette moyenne par école et le score brut pour la spontanéité se présente comme suit:

	EN POURCENTAGE			SCORE BRUT
	ESPACE	PERSONNAGE	COULEUR	SPONTANEITE
Ensemble des 5 écoles de la Commission scolaire.	69%	42%	55%	13.9.
Groupe témoin	67%	55%	61%	13.7.
Ecole 3	71%	50%	59%	13.6.
Ecole 5	66%	30%	41%	10.9.
Ecole 6	88%	73%	76%	16.8.
Ecole 11	49%	10%	30%	14.4.
Ecole 14	71%	49%	69%	14.1

Au niveau de 8 ans

Pour les élèves de 8 ans, nous supposons que l'élève a au moins atteint le stade schématique, le tableau des pourcentages par école pour l'évolution graphique et le score brut pour la spontanéité se présente comme suit:

	EN POURCENTAGE			SCORE BRUT
	ESPACE	PERSONNAGE	COULEUR	SPONTANEITE
Ensemble des écoles de la Commission scolaire.	51%	39%	42%	11.6.
Groupe témoin	86%	75%	85%	14.6.
Ecole 3	75%	49%	69%	14.5.
Ecole 5	9%	12%	10%	8.2.
Ecole 6	80%	74%	72%	11.3.
Ecole 11	58%	42%	30%	11.2.
Ecole 14	34%	19%	25%	12.9.

Au niveau de 11/12 ans

Le minimum requis pour les élèves de 11/12 ans est le stade post-schématique. Les chiffres ci-dessous indiquent le pourcentage des élèves qui l'ont atteint.

Comme le premier test s'adressait aux élèves de ce niveau, nous donnons dans ce tableau les résultats des deux tests.

		EN POURCENTAGE			SCORE BRUT
		ESPACE	PERSONNAGE	COULEUR	SPONTANEITE
Commission scolaire.	A	27.8%	20.8%	21.4%	9.2.
	B	20%	17%	22.8%	12.3.
Groupe témoin (1)	B	33%	28%	29%	16.1.
Ecole 3	A	22%	21%	22%	11.1.
	B	25%	20%	26%	13.4.
Ecole 5	A	13%	-	2%	10.7.
	B	19%	14%	15%	12.1

(1) le groupe témoin n'ayant pas participé au premier test nous n'avons pu en donner le résultat.

Au niveau de 11/12 ans

		EN POURCENTAGE			SCORE BRUT
		ESPACE	PERSONNAGE	COULEUR	SPONTANEITE
Ecole 6	A	28%	22%	26%	10.7.
	B	15%	19%	23%	11.4.
Ecole 11	A	20%	16%	16%	8.2.
	B	11%	17%	21%	12.3.
Ecole 14	A	30%	28%	24%	8.8.
	B	27%	18%	29%	12.3.

N.B.: 1) A- Les résultats du premier test.
B- Les résultats du deuxième test.

2) Les chiffres soulignés donnent un résultat au-dessus de la moyenne de la Commission scolaire.

Par une analyse des résultats par école, il devient évident que la fluctuation dans l'évolution graphique ne dépend pas seulement du fait qu'il y a un spécialiste dans l'école. L'ambiance qui est créée et les priorités que l'école se donne jouent certainement un grand rôle (voir les résultats de l'école 5). Cette différence dans les résultats peut aussi dépendre du nombre de personnes, titulaire de classes, qui enseignent les arts plastiques et dont l'intérêt pour cette discipline influence le résultat. Prenons comme exemple l'école 14, qui pour l'espace a eu un résultat de 71% au niveau 6 ans, cette même école obtient seulement 24% au niveau de 8 ans et arrive avec 27% au niveau de 11/12 ans, soit seulement 6% de moins que le groupe témoin.

Pour ce qui regarde la spontanéité, la situation se présente différemment, en effet, en se référant au graphique 20(la page 81) nous constatons une progression constante de 6 à 11/12 ans pour l'école avec spécialiste, contrairement aux écoles sans spécialiste. Mais comme l'expression en arts plastiques repose sur une maîtrise de la technique, il est plausible de déduire que d'une part, dans les écoles sans spécialiste l'enseignement de la technique n'existe pas et d'autre part, cette acquisition de la technique dans les écoles avec spécialiste subit moins d'influence extérieure que l'évolution graphique.

En résumé, nous pouvons conclure que l'école avec spécialiste:

1- progresse normalement au point de vue de la spontanéité de 6 an 11/12 ans.

2- accuse une progression de 6 à 8 ans pour l'évolution graphique mais cette progression ne se continue pas de 8 à 11/12 ans.

3- subi une influence extérieure plus grande sur l'acquisition des notions affectives et abstraites (schéma) que sur l'acquisition des notions concrètes et cognitives (technique).

4- suit un rythme presque identique pour l'évolution graphique que les écoles sans spécialiste entre 8 et 11/12 ans.

5- présente une courbe identique pour l'espace et le personnage, contrairement aux autres écoles qui ont une différence très marguée, spécialement au pré-schématique et schématique.

Nous constatons donc que les avantages, de l'enseignement des arts plastiques par un spécialiste, se situent surtout entre 6 et 8 ans mais diminuent progressivement jusqu'à la fin de l'élémentaire.

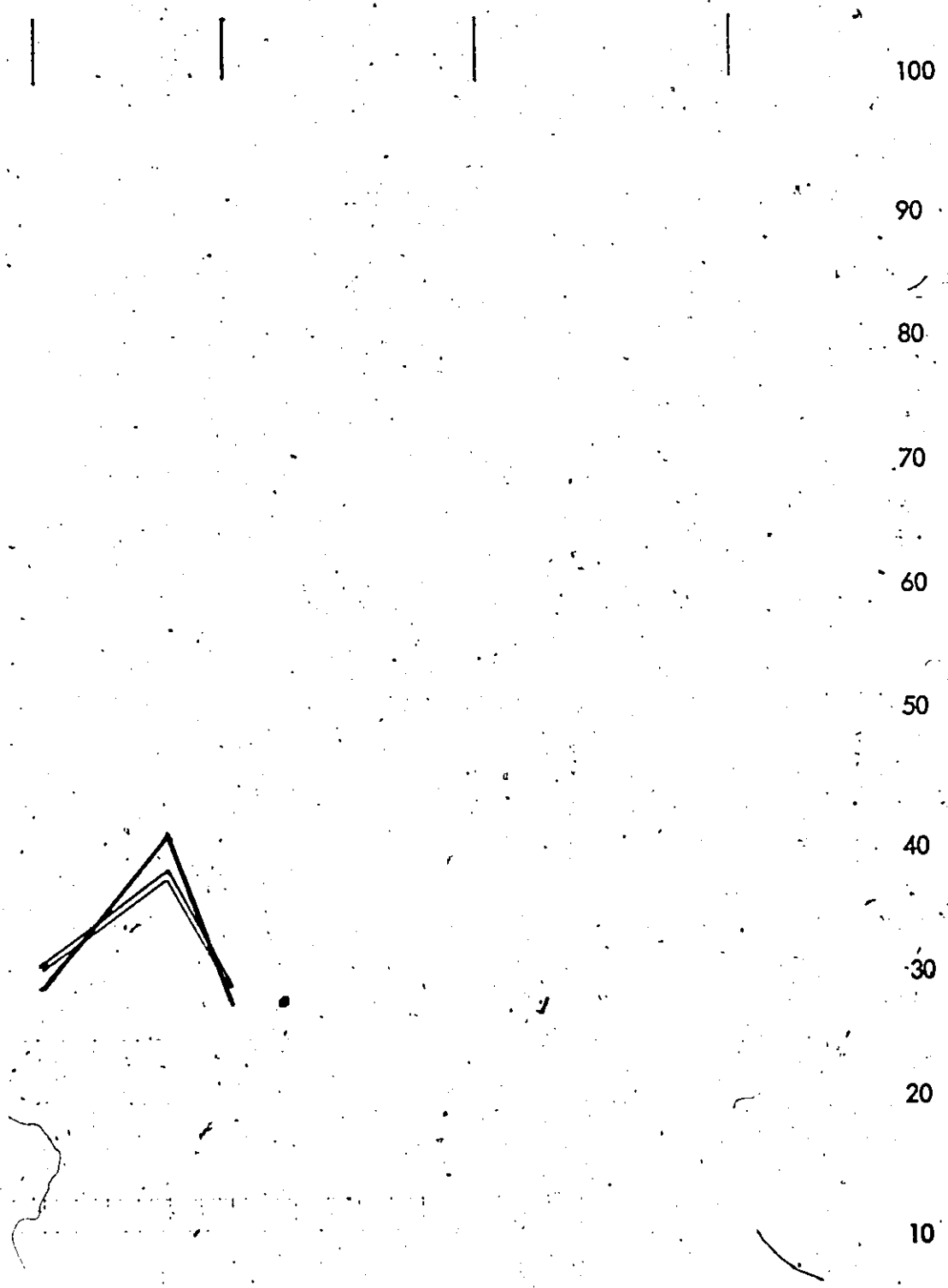
Bien qu'il semble difficile d'établir dès maintenant toutes les causes d'une situation semblable et qu'une recherche plus poussée nous semble nécessaire, il est probable que: la manque d'une définition précise des objectifs et le temps trop restreint que le spécialiste passe auprès des élèves peuvent avoir une influence certaine.

EVOLUTION GRAPHIQUE- ESPACE GRAPHIQUE II

Groupe - 6 ans

Commission scolaire ———
Groupe témoin ═══

Pré-schématique | Schématique | Post-schématique | Pseudo-Réalisme



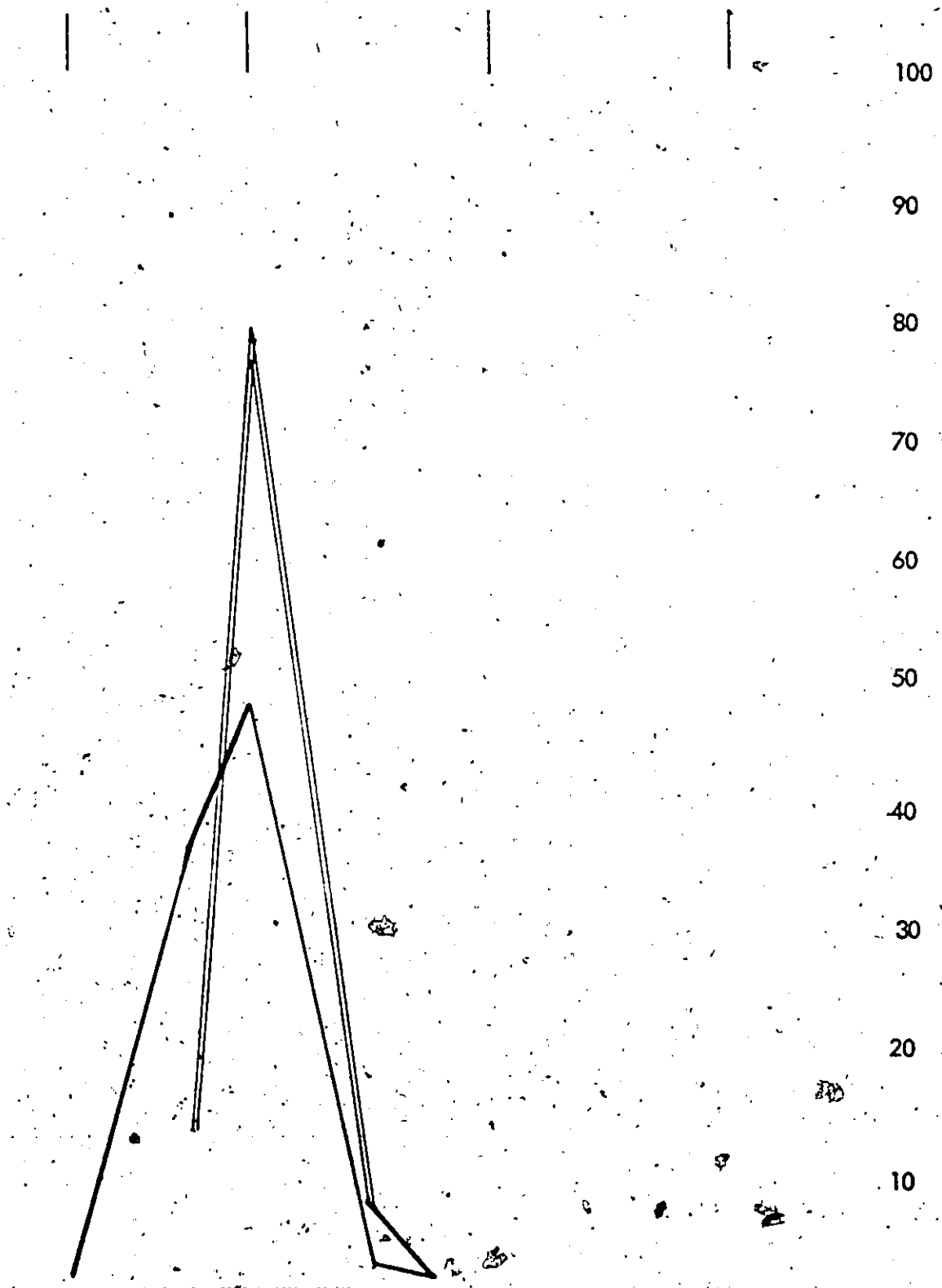
EVOLUTION GRAPHIQUE- ESPACE

GRAPHIQUE 12

Groupe - 8 ans

Commission scolaire ————

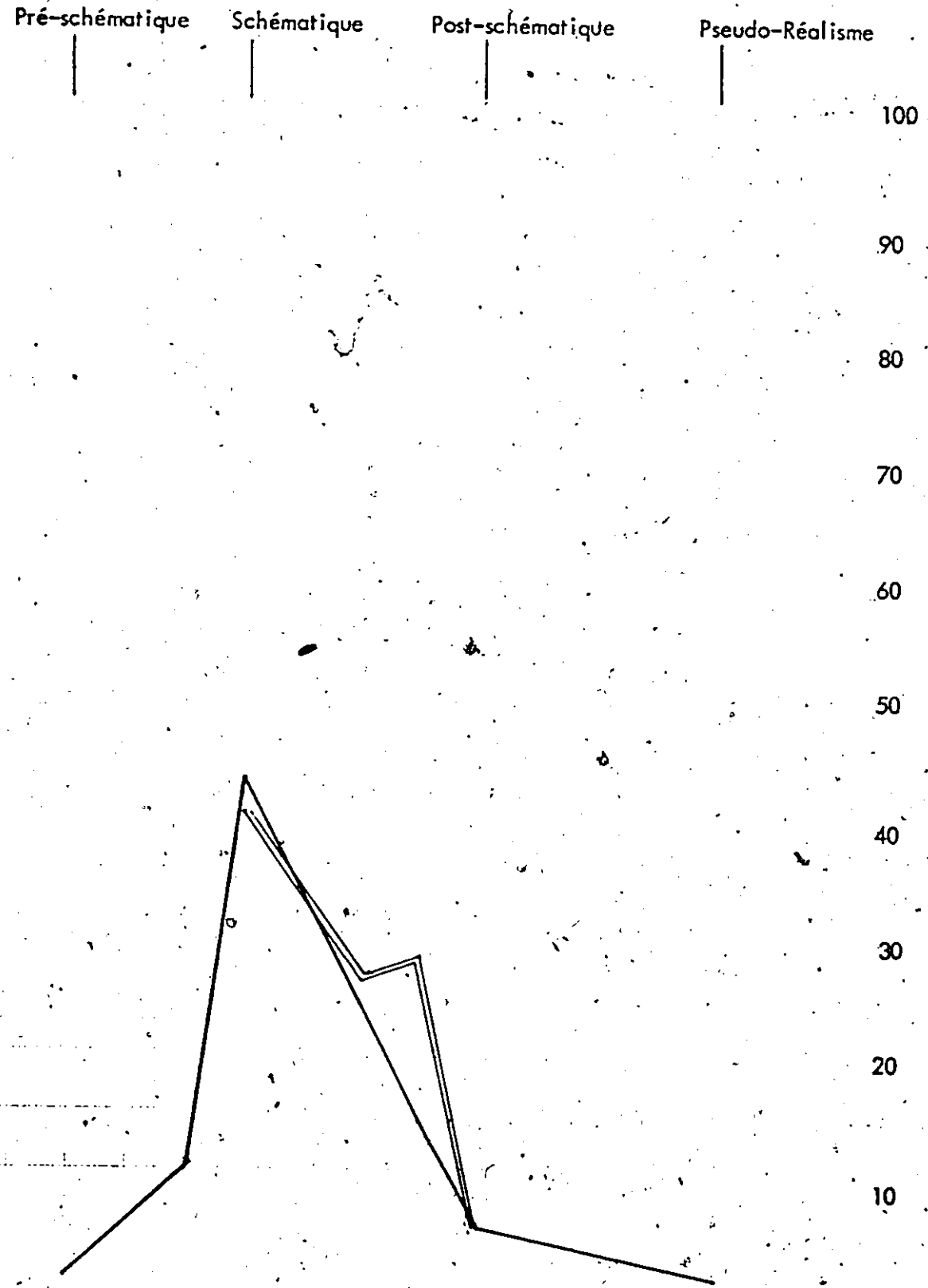
Groupe témoin ═══



EVOLUTION GRAPHIQUE- ESPACE GRAPHIQUE 13

Groupe - 11/12 ans

Commission scolaire ————
Groupe témoin ═══

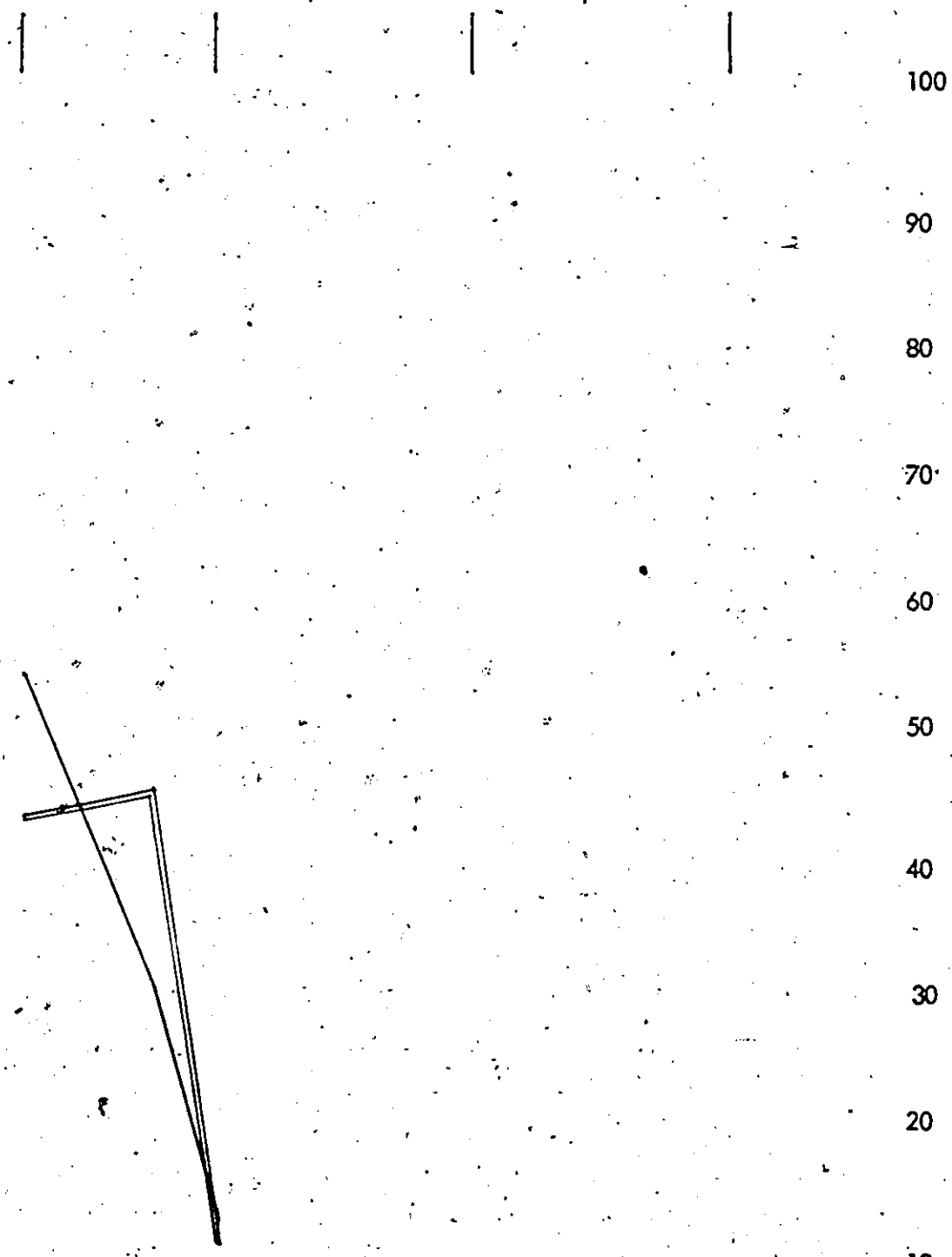


EVOLUTION GRAPHIQUE- PERSONNAGE GRAPHIQUE 14

Groupe - 6 ans

Commission scolaire ———
Groupe témoin ═══

Pré-schématique | Schématique | Post-schématique | Pseudo-Réalisme

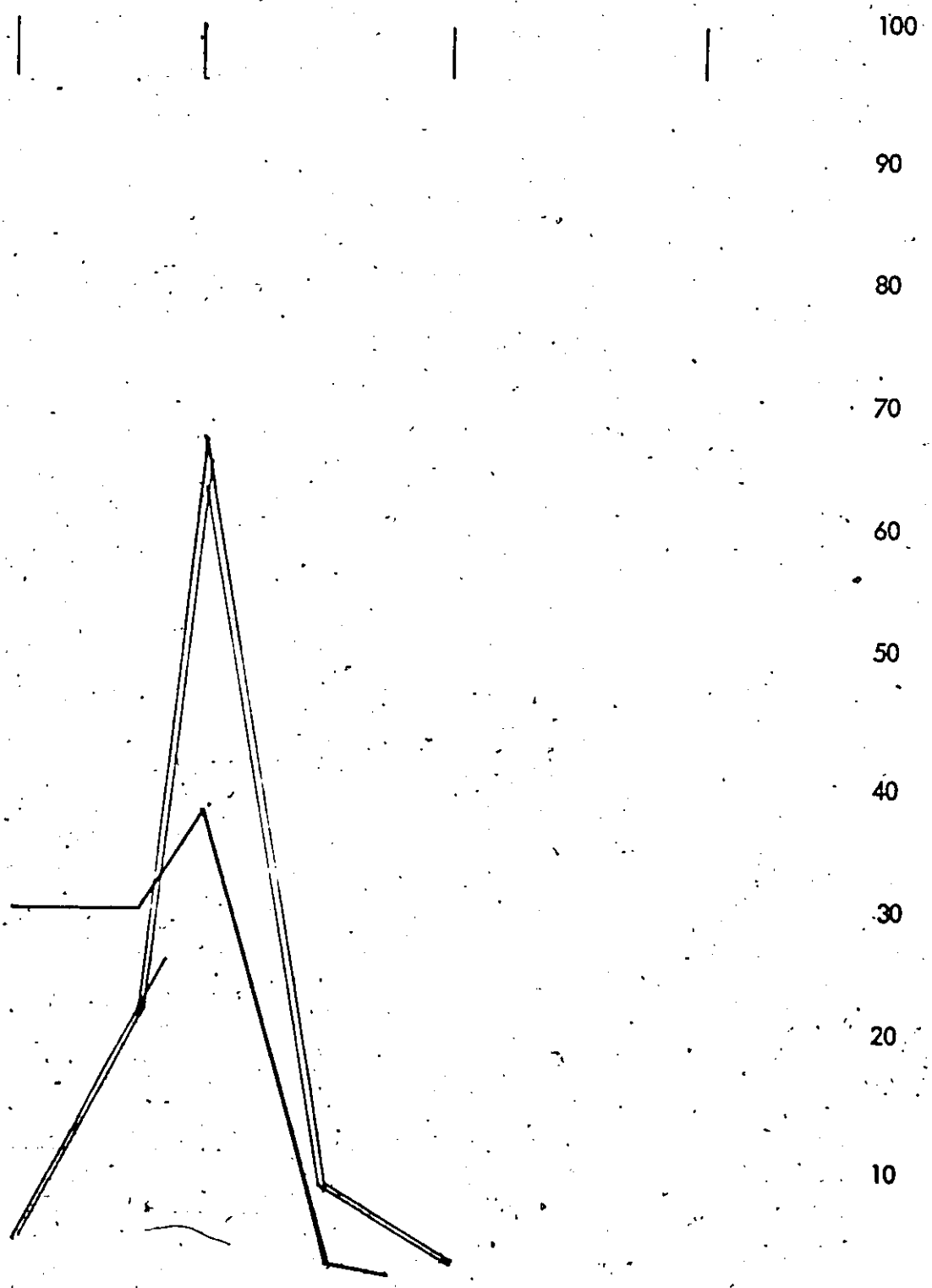


EVOLUTION GRAPHIQUE- PERSONNAGE GRAPHIQUE 15

Groupe - 8 ans

Commission scolaire ———
Groupe témoin ═══

Pré-schématique Schématique Post-schématique Pseudo-Réalisme

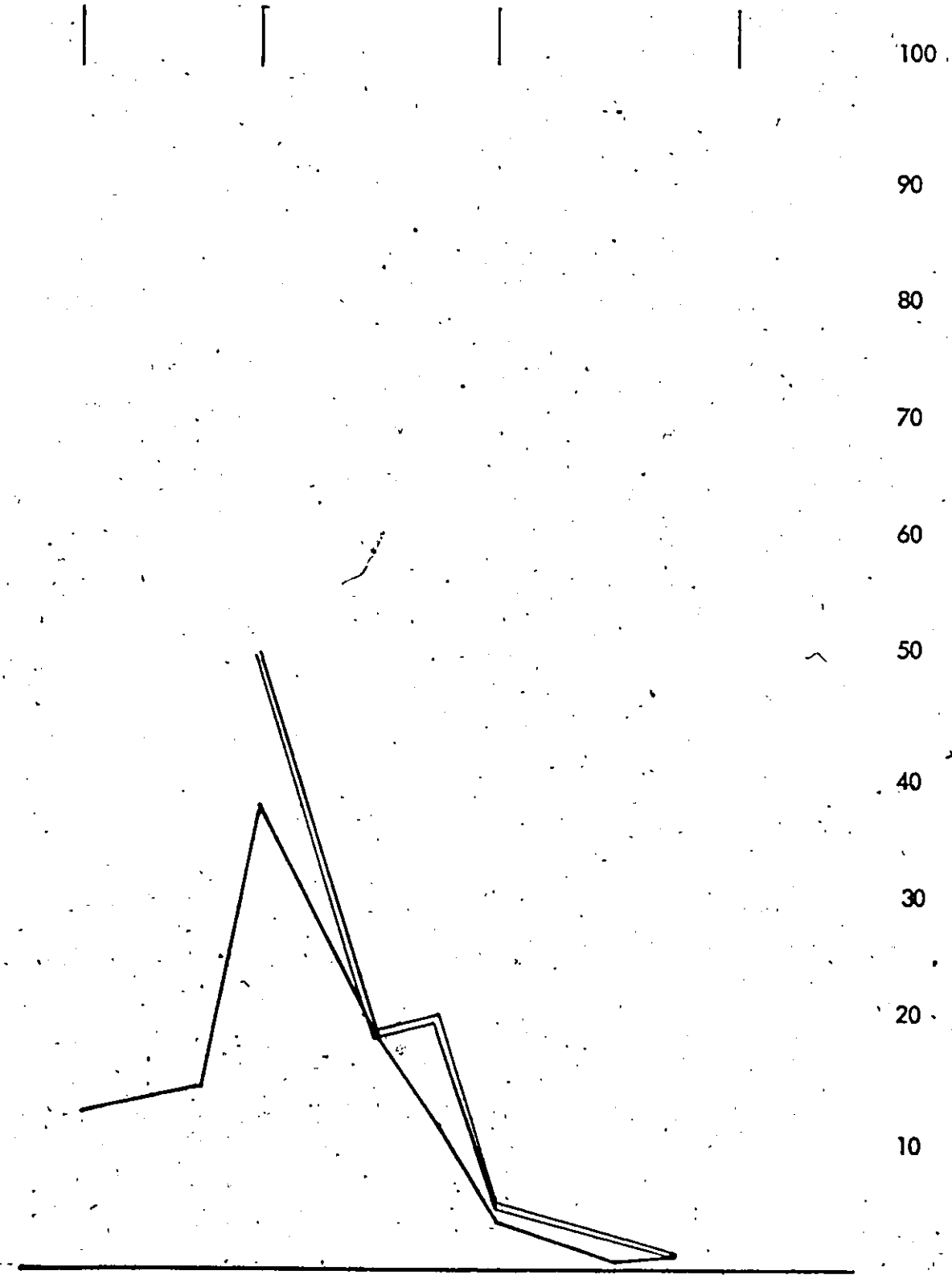


EVOLUTION GRAPHIQUE- PERSONNAGE GRAPHIQUE 16

Groupe - 11/12 ans

Commission scolaire ————
Groupe témoin ═══

Pré-schématique Schématique Post-schématique Pseudo-Réalisme



EVOLUTION GRAPHIQUE- COULEUR

GRAPHIQUE 17

Groupe - 6 ans

Commission scolaire

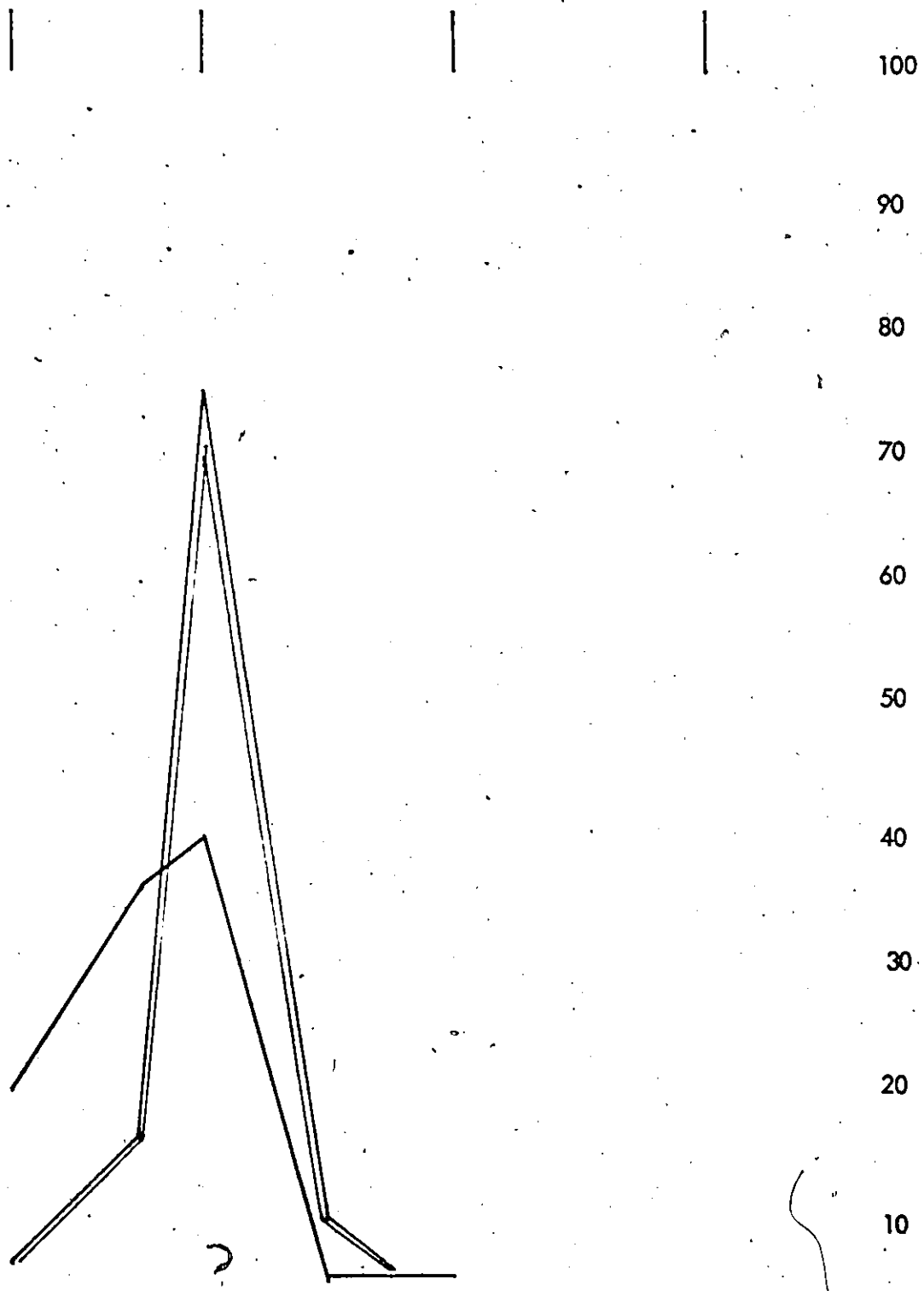
Groupe témoin

EVOLUTION GRAPHIQUE- COULEUR GRAPHIQUE 18

Groupe - 8 ans

Commission scolaire
Groupe témoin

Pré-schématique Schématique Post-schématique Pseudo-Réalisme

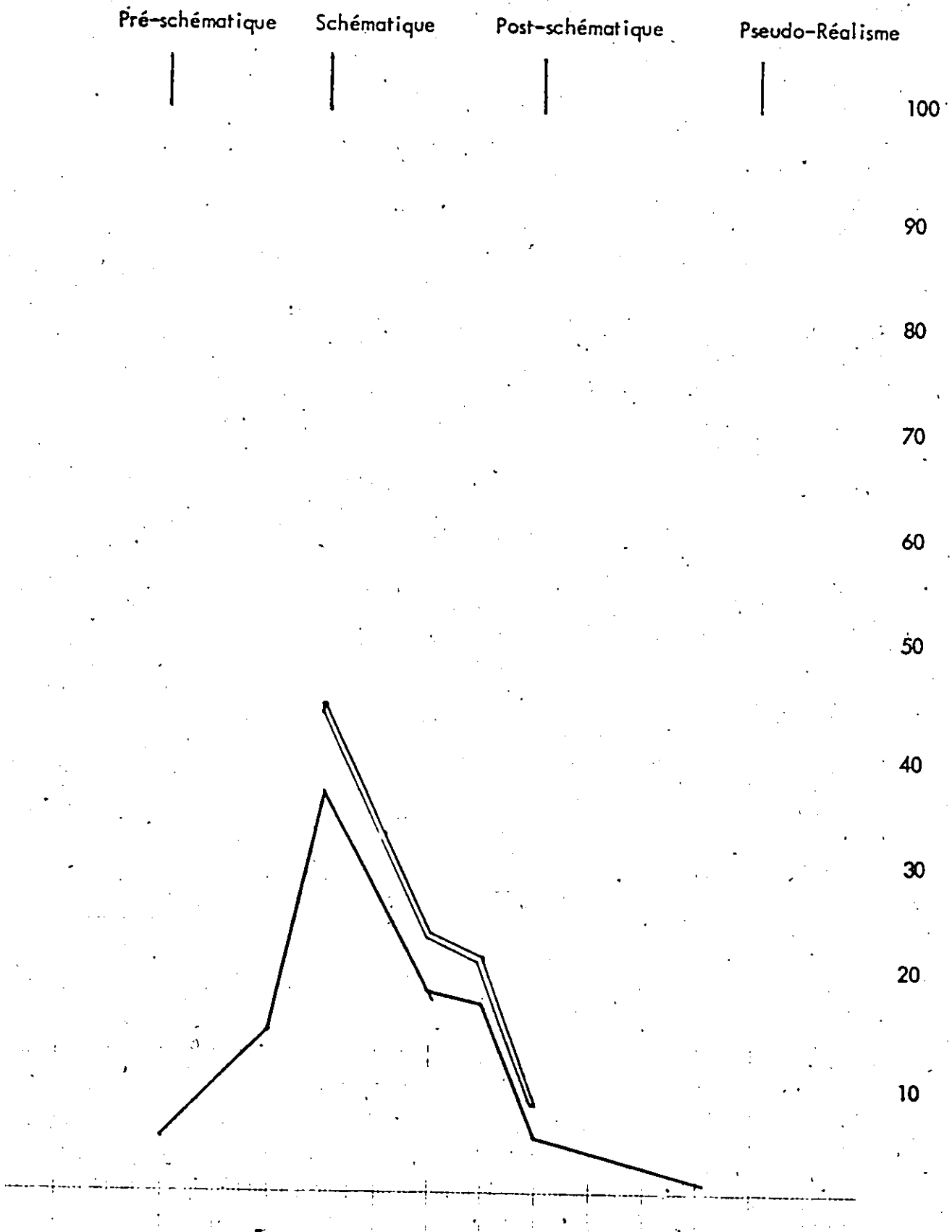


EVOLUTION GRAPHIQUE- COULEUR

GRAPHIQUE 19

Groupe - 11/12 ans

Commission scolaire ————
Groupe témoin ═══



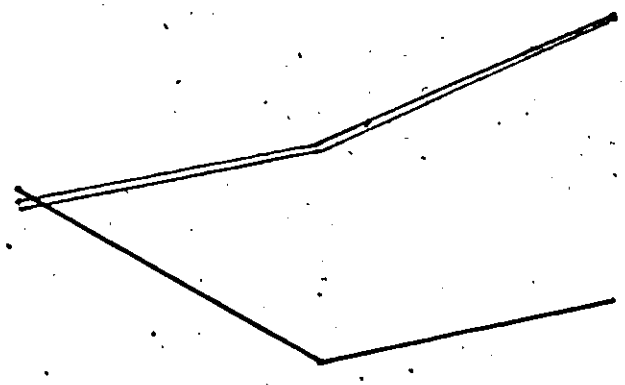
SPONTANEITE

GRAPHIQUE 20

Pourcentage par niveau

Commission scolaire

Groupe témoin



	6 ans	8 ans	11/12 ans
Commission scolaire	13.9	11.6	12.3
Groupe témoin	13.7	14.4	16.1

19
18
17
16
15
14
13
12
11
10
9
8
7
6
5
4
3
2
1

IX. CONCLUSION

Après avoir précisé les objectifs de l'enseignement des arts plastiques à l'élémentaire tel que définis dans le présent travail, et avoir analysé les résultats des tests, il me semble nécessaire qu'on étudie les possibilités d'amener un changement dans la conception de l'enseignement des arts plastiques.

Les objectifs d'un tel travail pourraient être:

1- de vérifier si, en se basant sur les objectifs tel que définis, un changement peut-être obtenu dans la représentation de l'image.

2- de trouver des stratégies d'approche et d'animation dans les écoles.

Si nous analysons les résultats du présent travail d'une part, l'enseignement des arts plastiques par un spécialiste ne rencontre pas tout à fair les objectifs qu'on souhaite; d'autre part, les enseignants titulaire de classe ne sont pas préparés pour l'enseigner, or, comme nous l'avons défini, la représentation de l'image amène l'acquisition d'une connaissance intuitive, et, cette connaissance intuitive ne peut-être séparée de son complément, la connaissance logique. Il nous semble donc normal qu'il n'y ait pas de séparation quant à l'approche et aux mises en situations face à l'enfant dans n'importe quelle activité éducative.

Il faudra donc que l'enseignement des arts plastiques soit dispensé par des professeurs généralistes, mais, comme ces personnes ont actuellement très peu de préparation en ce qui regarde les arts plastiques, il faudra attacher une personne ressource à l'école.

Cette personne sera spécialisée en arts plastiques et elle aura comme tâche d'assister les enseignants dans la préparation de leur curriculum et dans toute mise en situation pour une présentation visuelle. Etant donné que c'est par la représentation de l'image que l'enfant assimile son environnement à sa propre organisation et accommode son moi interne au monde extérieur, il nous parait logique que cette représentation de l'image doit suivre un rythme identique au développement physique et mental et que, de ce fait, la progression de 6 ans à 12 ans doit suivre une courbe normale de progression.

Pourtant les résultats des tests ont démontré que l'image de l'enfant semble accuser un retard et ne semble pas se situer à un niveau d'évolution tel que décrit par Lowenfeld et Piaget.

Il faudra donc étudier les causes possibles de ce retard dans la représentation de l'image, causes qui peuvent être:

1- l'absence d'expérience venant du milieu social, familial et scolaire;

2- les contraintes imposées, par le milieu social, familial et scolaire, à l'image,

3- la condition actuelle de l'école, qui est entièrement basée sur l'apprentissage des signes et fonctionne par un enseignement rationnel. L'enfant qui ne peut absorber les signes devient d'ailleurs mésadapté.

La réalisation d'une telle recherche, devra étudier les causes du retard de l'image, causes qui, comme nous venons de le mentionner, semblent extérieures à l'enfant. Nous avons vu que les clichés arrêtent le développement de la pensée symbolique et détruisent l'image. Il faudra donc trouver les sources qui empêchent le développement de l'image et tenter de les éliminer.

Il semble toutefois nécessaire de déterminer, avant de recherche les causes du retard, la genèse de l'évolution de l'image dans le contexte québécois. Comme c'est en partie par l'inclusion du moi à l'environnement que l'image se développe, son évolution est nécessairement influencée par le contexte social et culturel.

Lowenfeld dans sa théorie d'évolution, comme Piaget d'ailleurs, décrit les différents stades par lesquels l'enfant passe dans son évolution et il les situe approximativement à un âge chronologique. C'est sur cette description que nous nous sommes basé dans le présent travail, or, le développement successif des schémas et des symboles employés pour représenter l'image doivent être considérés dans leur rapport avec le lieu, les circonstances et les influences où se produit ce développement. Cette genèse de l'image dans le contexte québécois devrait précéder toute recherche future.

BIBLIOGRAPHIE

Arnheim, Rudolf. Vers une psychologie de l'Art. Traduit par Nina Godneff, (Paris: psychologie contemporaine, Seghers, 1973).

Cassirer, Ernst. La philosophie des formes symboliques. Tome 2 traduit par J. Lacoste, La pensée mythique. Tome 3 traduit par Claude Fronty, La phénoménologie de la connaissance. (Paris: les éditions de Minuit, 1953).

Dewey, John. Art as Experience. (New-York: Capricorn Books, 1958).

Dobzhansky, Theodosius. L'Homme en Evolution. (Paris: Collection Nouvelle Bibliothèque Scientifique, Flammarion 1966).

Eisner Elliot W. et David W. Ecker. Reading in Art Education. (Waltham, Mass: Ginn Blaisdell. Co. 1966).

Feldman, Edmund Burke. Art as Image and Idea. (New-Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1967).

Fraisse, Paul et Jean Piaget. Traité de Psychologie Expérimentale. Tome VIII Langage, Communication et Décision. (Paris: P.U.F, 1963).

Gloton, Robert et Claude Clero. L'Activité créatrice chez l'enfant. (Belgique: Casterman S.A. 1972).

Groce, Benedetto. Aesthetics. 2e éd., (New-York, Macmillan, 1922).

Kelogg, Rhoda. Analyzing Children's Art. (Palo-Alto-Calif. N.P.B. 1970).

Langer, Suzanne K. Feeling and Form. (New-York: Seribner, 1953).

Lowenfeld, Victor. Creative and Mental Growth. 3e éd., (New-York: The Macmillan Company, 1957).

McFee, June King. Preparation for Art,. 2e éd., (Belmont, Calif. Wadsworth Pub. Co. 1970).

Piaget, Jean. La Formation du symbole chez l'enfant. 2e éd. (Suisse: Editions Delachaux et Niestlé).

_____ La Naissance de l'intelligence chez l'enfant. 4e éd. (Suisse: Editions Delachaux et Niestlé).

Piaget, Jean et Barbel Inhelder. La Représentation de l'Espace chez l'Enfant. (Paris: P.U.F. 1948).

Read, Herbert. Education trough Art. 2e éd. (Londres: Faber and Faber, 1945).

Wallon, Henri. L'Evolution psychologique de l'Enfant. (Paris: A. Collin, Coll. V2).

APPENDICE I

ILLUSTRATIONS DE QUELQUES DESSINS DU PREMIER TEST

ET LA MANIERE DONT LA CORRECTION A ETE EFFECTUEE

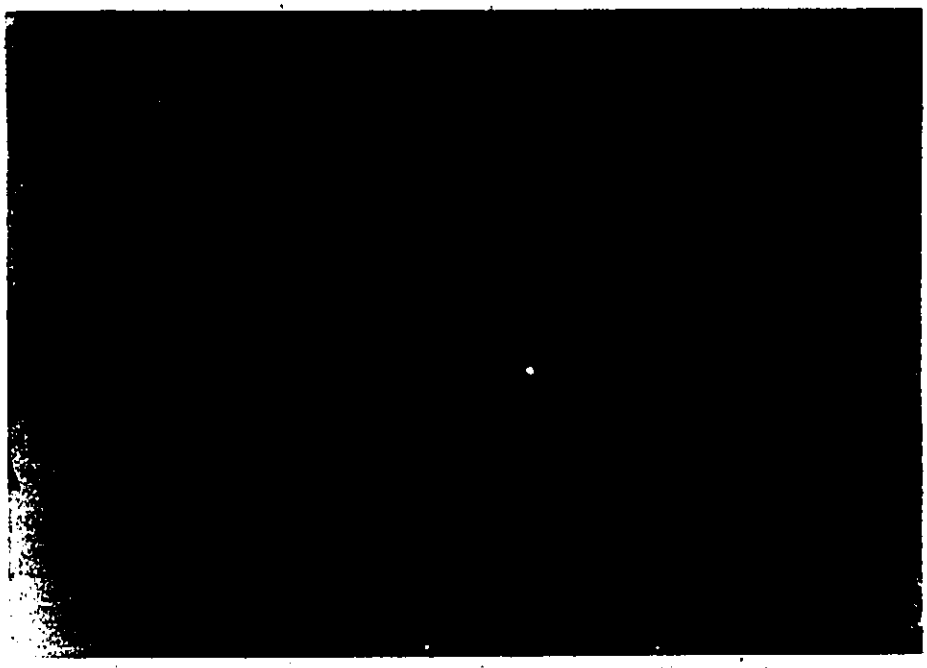
ECOLE No. 14

EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	o	Espace	●	Espace	o
Ligne de base	o	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	●	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	o				
Rabbatement	●				
Personnage	●	Personnage	o	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	●	Couleur	o	Couleur	o
Emotive	●	Emotive	o	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	A	Graphisme souple	A
Equilibre espace	A	Exploitation du thème	A
Couleur personnelle	A	Emploi de la technique	A



EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	●	Espace	o	Espace	o
Ligne de base	●	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	o	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	●				
Rabbatement	o				
Personnage	●	Personnage	o	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	●	Couleur	o	Couleur	o
Emotive	o	Emotive	o	Emotive	o
Objective	●	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	D	Graphisme souple	C
Equilibre espace	D	Exploitation du thème	B
Couleur personnelle	E	Emploi de la technique	D

EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	o	Espace	•	Espace	o
Ligne de base	o	Superposition	•	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	•	Qrdonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	o				
Rabbatement	o				
Personnage	o	Personnage	•	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	o	Couleur	•	Couleur	o
Emotive	o	Emotive	•	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

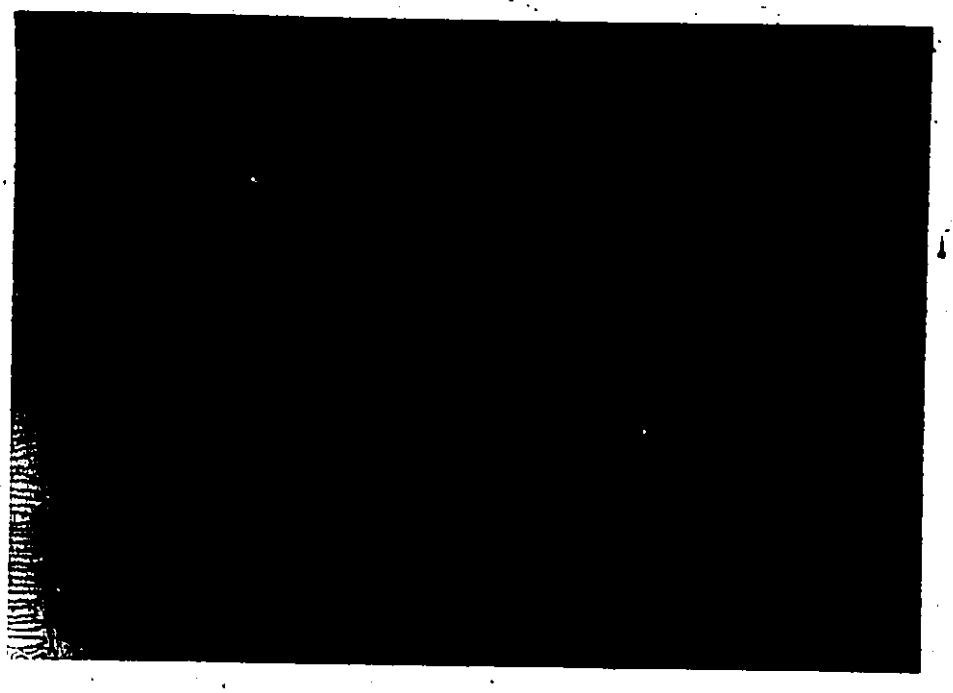
Formes personnelles	A	Graphisme souple	A
Equilibre espace	A	Exploitation du thème	A
Couleur personnelle	A	Emploi de la technique	A

EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	●	Espace	o	Espace	o
Ligne de base	●	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	o	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	●				
Rabbatement	o				
Personnage	●	Personnage	o	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	●	Couleur	o	Couleur	o
Emotive	●	Emotive	o	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	C	Graphisme souple	C
Equilibre espace	C	Exploitation du thème	D
Couleur personnelle	C	Emploi de la technique	C



EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	●	Espace	o	Espace	o
Ligne de base	●	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	o	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	o				
Rabbatement	●				
Personnage	●	Personnage	o	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	●	Couleur	o	Couleur	o
Emotive	o	Emotive	o	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	E	Graphisme souple	E
Equilibre espace	E	Exploitation du thème	E
Couleur personnelle	E	Emploi de la technique	E

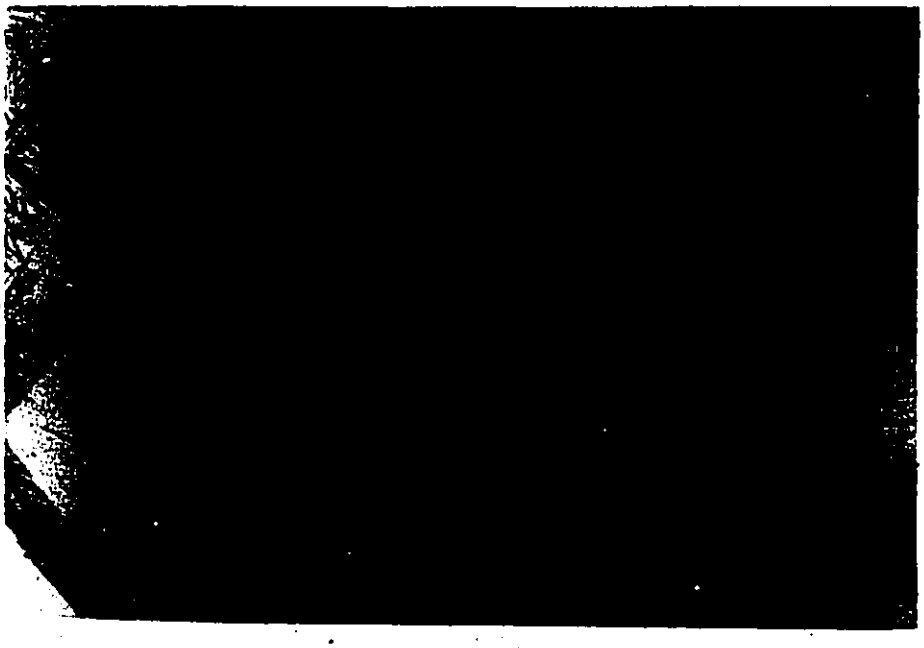
ECOLE No. I

EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	o	Espace	●	Espace	o
Ligne de base	o	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	●	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	o				
Rabbatement	o				
Personnage	o	Personnage	●	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	●	Modulation	o
Couleur	o	Couleur	●	Couleur	o
Emotive	o	Emotive	●	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	A	Graphisme souple	A
Equilibre espace	A	Exploitation du thème	A
Couleur personnelle	A	Emploi de la technique	B



EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	o	Espace	●	Espace	o
Ligne de base	o	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	●	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	o				
Rabbatement	●				
Personnage	o	Personnage	●	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	●	Modulation	o
Couleur	o	Couleur	●	Couleur	o
Emotive	o	Emotive	●	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	A	Graphisme souple	A
Equilibre espace	A	Exploitation du thème	A
Couleur personnelle	A	Emploi de la technique	C

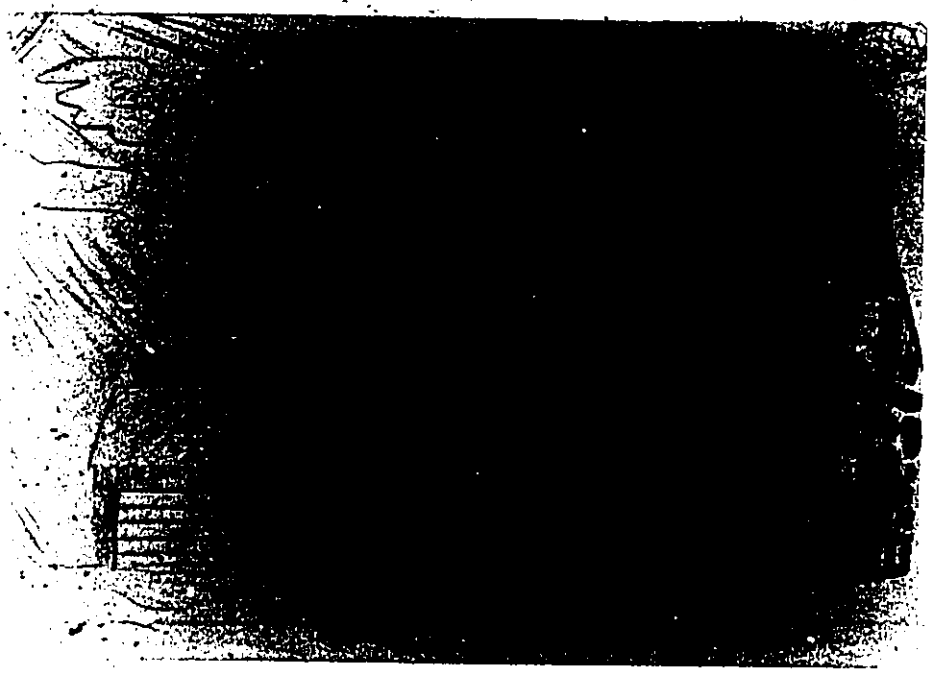
ECOLE No. 2

EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	●	Espace	o	Espace	o
Ligne de base	●	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	o	Ordonnance (plans)	o
Transparence	o				
Développement	●				
Rabbatement	o				
Personnage	●	Personnage	o	Personnage	o
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	●	Couleur	o	Couleur	o
Emotive	●	Emotive	o	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	o

SPONTANEITE

Formes personnelles	D	Graphisme souple	D
Equilibre espace	D	Exploitation du thème	B
Couleur personnelle	C	Emploi de la technique	C



EVOLUTION GRAPHIQUE

SCHEMATIQUE		POST-SCHEMATIQUE		PSEUDO-REALISME	
Espace	o	Espace	o	Espace	●
Ligne de base	o	Superposition	o	Ligne d'horizon	o
Etagement	o	Plans	o	Ordonnance (plans)	●
Transparence	o				
Développement	o				
Rabbatement	o				
Personnage	o	Personnage	o	Personnage	●
Fig. complète	o	Raideur	o	Modulation	o
Couleur	o	Couleur	o	Couleur	●
Emotive	o	Emotive	o	Emotive	o
Objective	o	Objective	o	Objective	●

SPONTANEITE

Formes personnelles	B	Graphisme souple	A
Equilibre espace	B	Exploitation du thème	A
Couleur personnelle	A	Emploi de la technique	A

APPENDICE II

ILLUSTRATIONS DE QUELQUES DESSINS DU DEUXIEME TEST

ET LA MANIERE DONT LA CORRECTION A ETE EFFECTUEE

EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 11/12 ans

ECOLE: 5

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B ● C o
Personnage	o	Personnage	A o B ● C o
Couleur	o	Couleur	A o B ● C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A o B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A o B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A o B o C o	Couleur	A o B o C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	B
Couleur Personnel	B
Graphisme Souple	D
Exploitation du thème	B
Emploi de la technique	C

EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 11/12 ans

ECOLE: 14

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A ●
			B o
			C o
Personnage	o	Personnage	A o
			B o
			C o
Couleur	o	Couleur	A o
			B ●
			C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A o	Espace	A o
	B o		B o
	C o		C o
Personnage	A ●	Personnage	A o
	B o		B o
	C o		C o
Couleur	A o	Couleur	A o
	B o		B o
	C o		C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	A
Couleur Personnel	A
Graphisme Souple	A
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	B

EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 11/12 ans

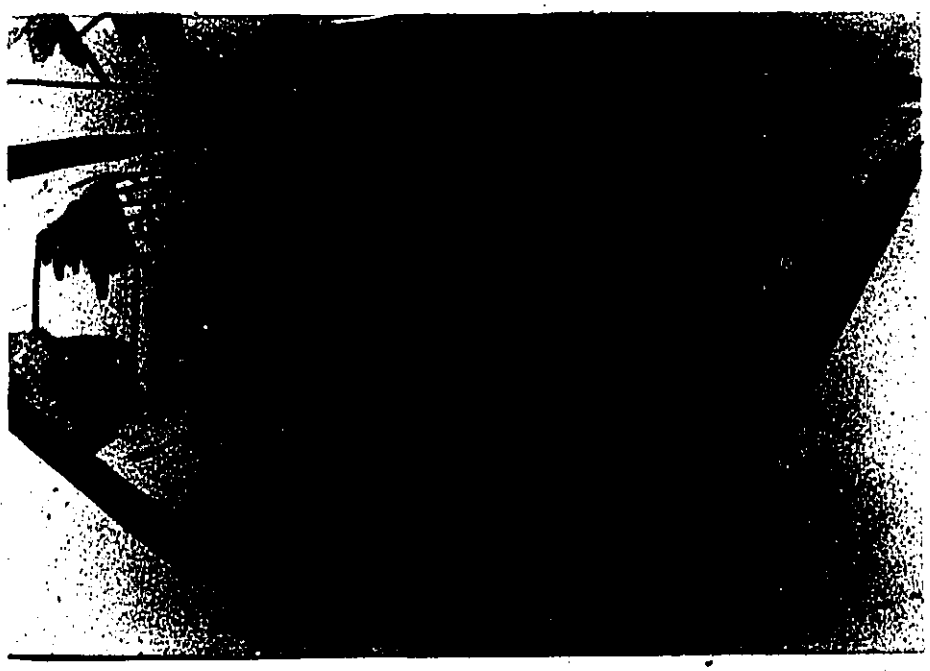
ECOLE: 5

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C o
Personnage	o	Personnage	A o B o C o
Couleur	o	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A o B o C o	Espace	A o B ● C o
Personnage	A o B o C o	Personnage	A o B ● C o
Couleur	A o B o C o	Couleur	A o B ● C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	B
Equilibre Espace	B
Couleur Personnel	B
Graphisme Souple	C
Exploitation du thème	B
Emploi de la technique	B



EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 11/12 ans

ECOLE: 6

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C o
Personnage	o	Personnage	A o B ● C o
Couleur	o	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A ● B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A o B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A ● B o C o	Couleur	A o B o C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	C
Equilibre Espace	C
Couleur Personnel	C
Graphisme Souple	E
Exploitation du thème	D
Emploi de la technique	D

EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 8 ans

ECOLE : 14

Pré-schématique

Espace o

Personnage o

Couleur o

Post-schématique

Espace
A o
B o
C ●

Personnage
A o
B o
C ●

Couleur
A o
B o
C o

Schématique

Espace
A o
B o
C o

Personnage
A o
B o
C o

Couleur
A ●
B o
C o

Pseudo-réalisme

Espace
A o
B o
C o

Personnage
A o
B o
C o

Couleur
A o
B o
C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Équilibre Espace	A
Couleur Personnel	B
Graphisme Souple	B
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	B

EVOLUTION GRAPHIQUE

Pré-schématique

Espace	o
Personnage	o
Couleur	o

Post-schématique

Espace	A	o
	B	o
	C	●
Personnage	A	o
	B	o
	C	o
Couleur	A	o
	B	o
	C	o

Schématique

Espace	A	o
	B	o
	C	o
Personnage	A	●
	B	o
	C	o
Couleur	A	●
	B	o
	C	o

Pseudo-réalisme

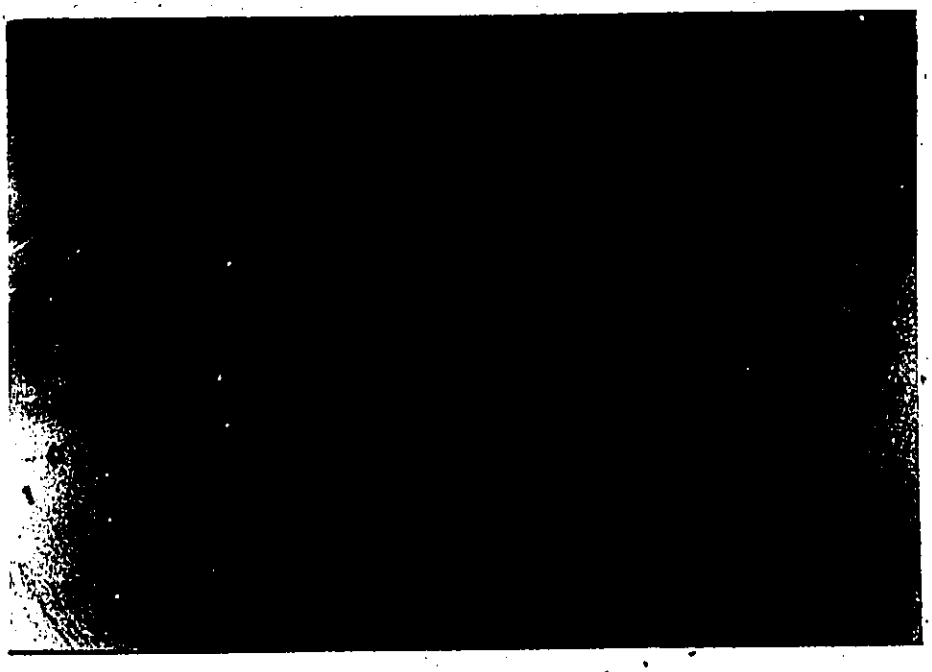
Espace	A	o
	B	o
	C	o
Personnage	A	o
	B	o
	C	o
Couleur	A	o
	B	o
	C	o

NIVEAU : 8 ans

ECOLE: 14

SPONTANEITE

Formes Personnelles	C
Equilibre Espace	C
Couleur Personnel	B
Graphisme Souple	C
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	B



EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 8 ans

ECOLE: 3

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C o
Personnage	o	Personnage	A o B o C o
Couleur	o	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A ● B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A ● B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A ● B o C o	Couleur	A o B o C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	A
Couleur Personnel	A
Graphisme Souple	A
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	A

EVOLUTION GRAPHIQUE

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C ●
Personnage	o	Personnage	A o B o C ●
Couleur	o	Couleur	A o B o C ●

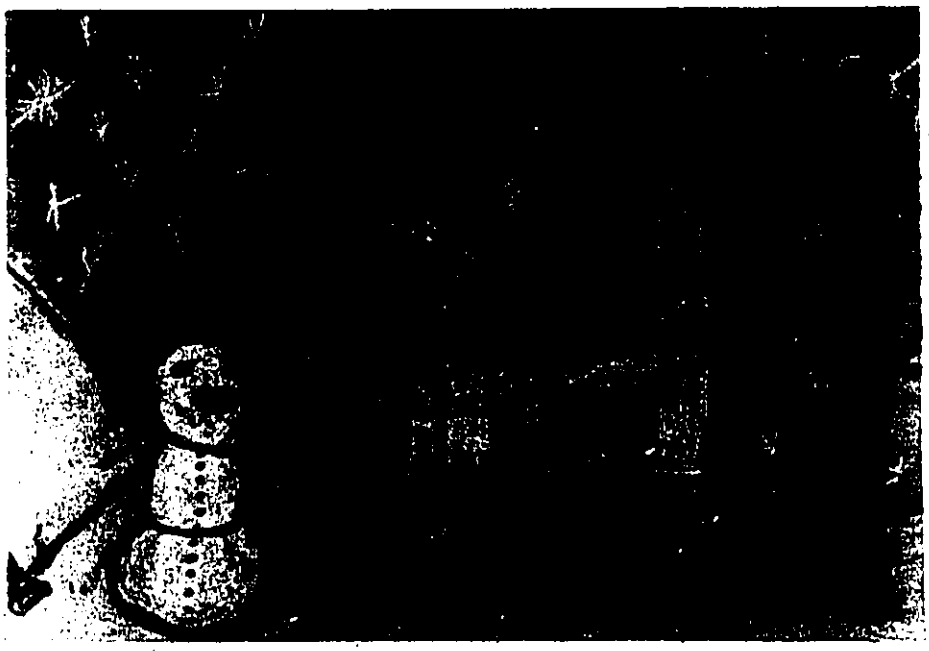
Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A o B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A o B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A o B o C o	Couleur	A o B o C o

NIVEAU : 8 ans

ECOLE: groupe témoin

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	A
Couleur Personnel	A
Graphisme Souple	B
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	A



EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 6 ans

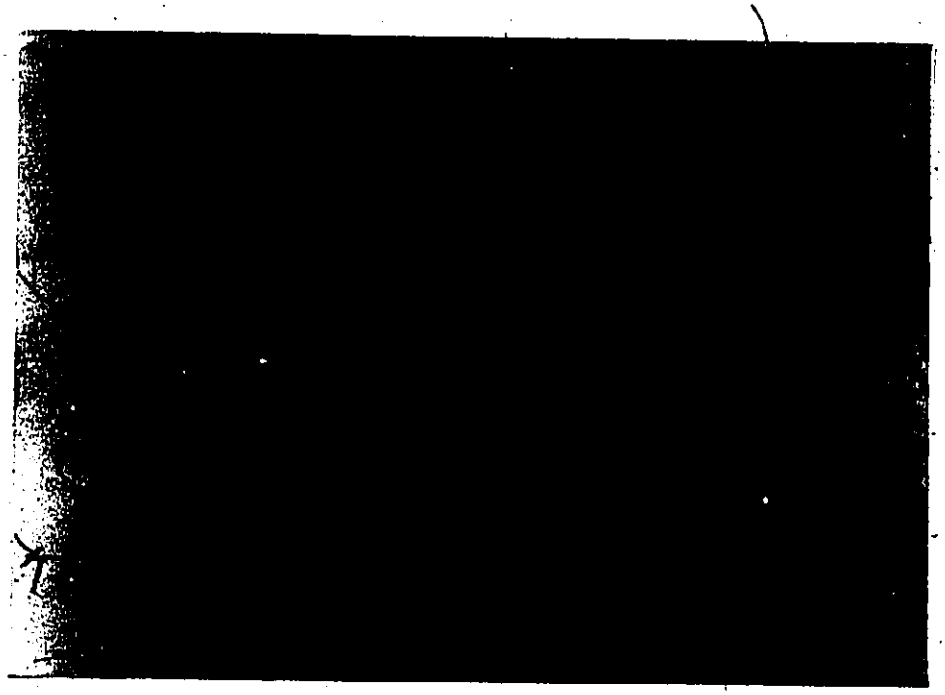
ECOLE: II

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	•	Espace	A o B o C o
Personnage	•	Personnage	A o B o C o
Couleur	•	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A o B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A o B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A o B o C o	Couleur	A o B o C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	B
Couleur Personnel	A
Graphisme Souple	C
Exploitation du thème	B
Emploi de la technique	C



EVOLUTION GRAPHIQUE

NIVEAU : 6 ans

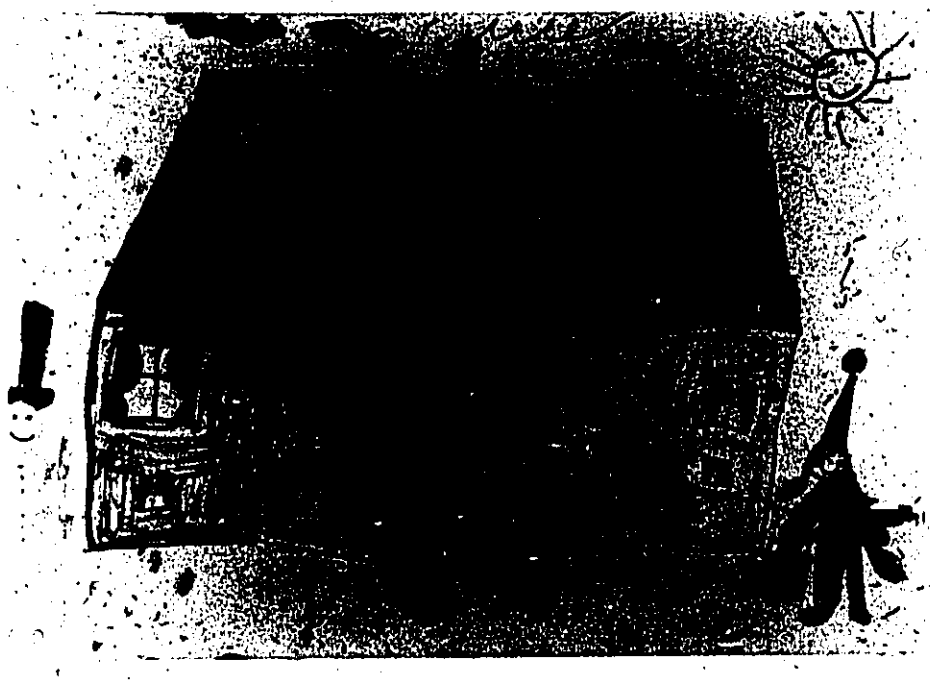
ECOLE: 6

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C o
Personnage	o	Personnage	A o B o C o
Couleur	o	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A ● B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A ● B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A ● B o C o	Couleur	A o B o C o

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	A
Couleur Personnel	A
Graphisme Souple	A
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	A



EVOLUTION GRAPHIQUE

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C o
Personnage	o	Personnage	A o B o C o
Couleur	o	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A ● B o C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A ● B o C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A ● B o C o	Couleur	A o B o C o

NIVEAU : 6 ans

ECOLE: 6

SPONTANEITE

Formes Personnelles	A
Equilibre Espace	A
Couleur Personnel	A
Graphisme Souple	B
Exploitation du thème	A
Emploi de la technique	B

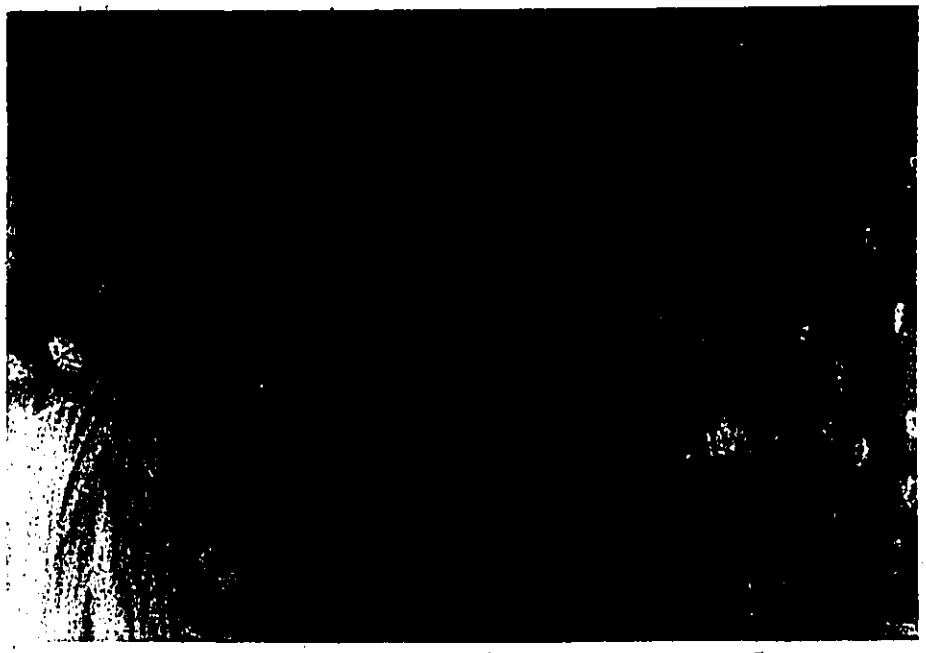
EVOLUTION GRAPHIQUE

Pré-schématique		Post-schématique	
Espace	o	Espace	A o B o C o
Personnage	o	Personnage	A. o B o C o
Couleur	o	Couleur	A o B o C o

Schématique		Pseudo-réalisme	
Espace	A o B ● C o	Espace	A o B o C o
Personnage	A o B ● C o	Personnage	A o B o C o
Couleur	A o B ● C o	Couleur	A o B o C o

NIVEAU : 6 ans

ECOLE: groupe témoin

SPONTANEITE

Formes Personnelles	C
Equilibre Espace	B
Couleur Personnel	B
Graphisme Souple	D
Exploitation du thème	C
Emploi de la technique	C