

LES 71 DIAPOSITIVES EN COULEUR QUI ACCOMPAGNENT CETTE THESE
SONT DISPONIBLES POUR CONSULTATION A LA BIBLIOTHEQUE DE
L'UNIVERSITE CONCORDIA, MONTREAL, QUEBEC. H3G 1M8.

**THE HUMANISTIC MEANING
OF ART EDUCATION**

Simon K.- Laflamme

**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**

August 1975

© Simon K. Laflamme 1976

THE HUMANISTIC MEANING OF ARTS EDUCATION

BY

Simon K.- Laflamme

ABSTRACT

The present thesis deals with the humanistic significance of art education through the application of a phenomenological approach of study. It implies that both the inquiry and the educative project be conducted as a living whole unfolding upon the social and general conditions which prevail in one personal commitment to the situation.

In this case, it resumes in a teaching experience which, bearing upon the new and improved physical organization of art education in the school, seeks to develop further the meaning of a given challenge and personal recommendations.

A group of ten students volunteered to participate in this project of personal creation presented in the course of their ordinary art schedule and running for a period of ten days. The material and facilities used, involved both the independent choice of the student and resources

available in the studios, although keeping the participation of all in one classroom.

This personal unity of expression has been evaluated first in terms of its possible natural accomplishment within a holistic perspective and secondly through its visual and thematic analysis as transposed in their art work.

For each student, the evaluation focuses on the integration of space and movement, of light, color and form, relating also to the personal study of the experience. As such, it yields sufficient coherence to raise the question of higher significance of value in Art.

SOMMAIRE

Cette recherche se présente sous la forme d'un projet d'éducation auprès d'un groupe de dix élèves dans une école secondaire de la Commission des Ecoles Catholiques de Montréal.

Elle se fonde sur la réalité d'un défi, aussi sur l'idée qu'on peut approcher l'analyse de l'expression artistique d'un point de vue phénoménologique par où, aucun des éléments d'une même expérience n'est dissociable d'un ensemble.

Saisie dans cette perspective, l'évaluation de l'oeuvre est reliée à celle de la créativité et vise à dégager les facteurs d'intégration propres à l'étude de la valeur humaine de l'Art.

TABLE DES MATIERES

	Page
INTRODUCTION.	1
<u>Première partie</u>	
LES FONDEMENTS THEORIQUES	
Chapitre	
I L'ART ET L'EXISTENCE.	4
II LA TROISIEME FORCE ET LES DYNAMISMES DE L'ART.	13
III LES PROLONGEMENTS VISUELS ET L'UNITE PLASTIQUE	24
<u>Deuxième partie</u>	
LA DEMARCHE	
IV LE CHOIX D'UNE APPROCHE ET LA PRESENTATION D'UN PROBLEME	37
V LE MODELE DE LA RECHERCHE	51
VI PHENOMENOLOGIE DE L'EXPERIENCE ARTISTIQUE.	67
VII L'ART, UNE SIGNIFICATION HUMAINE GLOBALE?	143
CONCLUSION.	153
BIBLIOGRAPHIE	156

	Page
ANNEXE.	159
Appendice A - CLASSIFICATION DES ETUDIANTS SELON LES COURS, ÉCOLE SECONDAIRE J.-F. PERRAULT, REGION IV, C.E.C.M.	160
Appendice B - PREMIER DEVOIR SUR LE DESSIN DE L'ARBRE.	162
Appendice C - SECOND DEVOIR SUR LE CHOIX SPONTANE DE LA COULEUR (LUSCHER)	173
Appendice D - REPOSES DES ETUDIANTS AU QUESTIONNAIRE PERSONNEL.	176
Appendice E - IMAGES UTILISEES DANS LA PRESENTATION DU THEME.	197
Appendice F - IMAGES UTILISEES POUR LA SUGGESTION D'UN MEDIUM	202

INTRODUCTION

Cette thèse est l'objectif d'une expérience qui commence à l'université, passe par les arts plastiques et l'éducation pour aboutir à la vie. La vie est un art. Au début de notre enseignement, nous avons deux principaux intérêts. D'abord, celui de découvrir une réalité humaine, celle de l'étudiant engagé dans l'intimité et le développement de sa création artistique. Aussi, le besoin de saisir le sens plus général des aspirations, des comportements et des images d'une nouvelle génération de jeunes par rapport à leurs préoccupations de liberté.

Ce but se réalise aujourd'hui. Il devient maintenant possible d'élargir par cette thèse les implications d'un projet de création artistique et d'éducation qui a pour contexte notre système scolaire public. Ce qui revient à dégager également le sens de notre contribution comme éducateur dans ce système, de la même façon qu'il s'agit de chercher à accomplir une valeur.

de l'Art. Notre recherche permettra de la définir plus nettement dans son caractère humain.

Par cette thèse, nous avons simplement traduit notre projet d'enseignement initial en recherche plus complète de manière à dégager des niveaux de signification non plus seulement visuels ou plastiques mais existentiels. On ne peut dissocier ces aspects.

Par cette recherche, nous n'avons pas cessé d'être engagé dans un seul et même projet. Nous entendons par là la nécessité de respecter les exigences naturelles de créativité d'une situation d'enseignement habituelle. L'Art ne compte pas seulement en laboratoire.

Cette contribution suppose une approche d'éducateur artistique qu'il ne faut pas confondre avec celle de l'instituteur des arts plastiques. Le formateur ici est artiste au sens où au-delà de l'image et de la forme il devient créateur de réalités. Il est éducateur surtout en étant interprète des besoins, un aide et un évaluateur de la croissance. Et s'il doit être historien de l'Art, c'est de moins en moins comme spécialiste et davantage comme participant de l'Art et de son histoire.

Première partie

LES FONDEMENTS THEORIQUES

CHAPITRE PREMIER

L'ART ET L'EXISTENCE

Convenons d'établir qu'il faut relier l'Art à l'existence totale de l'homme. L'Art est une question humaine avant d'être une question d'esthétique ou de plasticité. On dit: l'art de vivre, l'art d'aimer, l'art de commander. Cette expression est très claire. Elle décrit l'Art comme une qualité originale et créatrice de vie humaine. T. de Chardin n'a-t-il pas écrit:

En somme autour de l'énergie humaine croissante l'Art représente la zone d'extrême avance, celle où les vérités naissantes se condensent, se préforment et s'animent avant d'être formulées... (1)

Revenir à la primauté du moment, à l'exigence de l'immédiat avec ce que cela suppose de conscience visuelle, constitue le prérequis humain de l'Art. Sa réalité est déjà là avant d'être dans le bois, les mains ou la toile. Maritain nous dit:

... [L'artiste] agira non pas contre les règles, mais en dehors et au-dessus d'elles selon une règle plus haute et un ordre plus caché. (2)

L'Art est aussi une nécessité d'affirmation sociale. C'est avant tout, une qualité propre de l'existence, un perfectionnement de l'expression à tous ses niveaux et dans toutes ses variétés. D'abord, adopter la mentalité vécue de l'existentialisme non pas selon des aspects "littéraires" à la mode mais dans ses caractéristiques généralisables au plus grand nombre de nos expériences humaines. Pour être artiste, il faut aimer et accrocher à quelque chose de vital.

A la racine de l'ouverture et de la communication, il y a l'élan vital, cette Energie de forme et de croissance que Teilhard de Chardin décrit comme suit:

Immense ... et toujours insoumise il semble qu'on ait fini par désespérer de comprendre et de capter cette force sauvage. On la laisse donc [et on la sent] courir partout sous notre civilisation, lui demander tout juste de nous amuser ou de ne pas nuire... (3)

Si l'Art est vivant, s'il constitue une foi parce qu'il est habile, un espoir parce qu'il persévère, essayons de voir ce qui le définit à travers ses aspects humains.

A. L'Art est libre

On se réveille pour réaliser que l'on manipule telle matière, tel tissu, mais surtout que nous sommes "mis en situation", c'est-à-dire pour prendre conscience que notre vie est une image que l'on doit découvrir la réalité derrière cette illusion, puis la créer. Il ne s'agit pas d'un acte de conscience simplement, mais de s'engager créativement et assumer les possibilités "démessurées" de son être. Voilà comment l'Art est ici nécessaire. L'Art n'est plus tellement dans l'activité comme telle, mais dans une qualité de celle-ci vouée à la création.

On comprend maintenant l'inquiétude d'être artiste; ce qui d'ailleurs explique le sens "existentiel" de l'angoisse. Chez Kierkegaard il s'agit d'une inquiétude devant la liberté. Il n'y a pas d'Art sans un éclatement de la liberté. On échappe au déterminisme que par l'Art, il y a un art d'être libre. Irving Kaufman dira: "Nous ne mesurons pas l'Art, c'est l'Art qui nous mesure". (4)

B. L'Art détermine des valeurs

Ce qui est reflété dans l'Art, est une vision sacrée des choses que l'on retrouve dans la liturgie des religions.

la sagesse de la philosophie, et même l'idéologie. Le langage est différent, c'est tout. Jaspers nous dit: "philosopher, c'est prendre la décision de faire jaillir à nouveau en soi la source vive" (5), mais c'est de façon artistique que nous l'accomplissons. L'Art n'est pas une structure, ni un système, mais il est librement lié à cet élan vital dont parle Bergson et ceci sans intermédiaire.

Quand je fais de la peinture, j'ai déjà laissé surgir quelque chose. Cette activité constitue déjà en elle-même la valeur qu'elle doit crier. "L'artiste n'est pas fait pour suivre des règles, mais pour les faire, en apportant la dynamique de la vie, de sa vie." (6) Dégageons la tête de nos couleurs et ressentons cette réalité, nous les reverrons mieux. L'implantation des valeurs ne relève ni du droit, ou de la politique mais d'un type d'action qui a une nature artistique. Marcel Rioux nous dit:

Tant que la société ne comprendra pas que les artistes veulent entraîner l'homme dans un processus d'humanisation croissante, elle n'aura rien compris à l'Art et à l'homme. L'artiste ... est celui qui ouvre la voie des possibilités à sa société. (7)

C. L'expérience artistique est actuelle

Au lieu d'évaluer l'oeuvre selon l'ordre d'une réflexion esthétique vouée à l'étude du phénomène ou à celle d'un objet métaphysique, il faut saisir sa vérité directement, dans la création: c'est là qu'elle prend forme. Un éducateur par l'Art écrit:

... les grands artistes oeuvrent sans vouloir faire de l'Art: ils cherchent à se libérer de cette chose vivante qui a pris naissance en eux, qui s'est développé graduellement et qui doit sortir au risque de les tuer. (8)

Les étapes de travail difficiles et complexes que je dois franchir pour atteindre à la maturation de mon oeuvre, je les vis selon plusieurs ordres de nécessité. Leur principe est d'abord en nous-mêmes. Il faut libérer ce moi essentiel pour atteindre l'Art dans sa vitalité.

D. L'Art est vrai

L'Art est une vérité, autrement, il n'est pas ce qu'il est. Il est cette qualité d'acte reliant l'authenticité de notre intention à la forme. L'Art permet à nos expériences de livrer ainsi leur sens véritable. Écoutons Matisse:

Then a moment comes when every part
has found its definite relationship

and from then on, it would be impossible for me to add a stroke to my picture without having to paint it all over again. (9)

L'oeuvre concrétise, témoigne de cette qualité. Il n'est pas toujours nécessaire qu'elle se présente sous la forme d'un objet. La vérité de l'Art, c'est encore nous-mêmes. Comme le dit Hofstadter,

In the work of art, we are confronted with a symbol which like all language articulates human existence... the work articulates a form of concern and concern is of nature of human existence. (10)

L'Art nous livre toujours une vérité. Ce qu'il faut se demander c'est: Est-elle authentiquement humaine?

E. La vérité de l'Art est à recréer

Cette vérité de l'Art, il faut la matérialiser; elle est toujours à reconstruire. Accepter que cela provoque des oppositions et cause des ruptures. Un éducateur nous dit que l'Art doit aussi "prévoir et risquer". (11) Il n'y a pas de créativité sans qu'on sente les tensions à composer. Ce sont aussi des conflits où sont impliqués l'essai, la difficulté et l'erreur. Il faut sentir les résistances du milieu comme on sent les résistances du matériau. Il faut toucher et frapper

l'environnement, comme on traite la surface d'une toile avec l'intuition de l'unité qu'on voit et qu'on est en train de créer. Au coeur de l'Art, il y a le défi.

F. L'Art est transcendant

Dans la mesure où nous décrivons l'oeuvre par rapport à l'artiste, nous voulons dire que c'est l'homme lui-même qui constitue sa création. Son oeuvre, qui prend ici une signification intime, traduit une réalité qui dépasse ses limites physiques. C'est ainsi que l'oeuvre est dans l'histoire sans se présenter uniquement comme une chose, mais comme un instant humain et créateur de l'histoire qui en détermine le cours. On voit que l'Art est soumis à l'histoire, mais cela ne veut pas dire qu'il est uniquement social.

Lorsque l'artiste s'exprime avec la totalité de lui-même, on peut dire qu'il se situe déjà au-delà des faits et de ses formes, toujours vers d'autres possibilités. Ce sont ces possibilités conscientes visuelles ou autres qui constituent un mouvement de transcendance. C'est-à-dire ce mouvement par lequel ni l'expérience, ni l'oeuvre ne peuvent se réduire à un simple fait extérieur. S'il y a une transcendance de l'Art, elle ne dissocie ni l'artiste, ni l'oeuvre, mais les réunit dans un événement personnel.

G. L'Art est une énergie et une force

Lorsque je suis occupé à peindre ou à modeler, j'éprouve une sorte de direction qui tend à mieux se concrétiser. Même s'il suppose un espace, la réalité du médium, des conditions matérielles; une forme de symbolisation, l'Art n'y est pas déterminé; l'artiste essaie plutôt de capter une énergie et de traduire un mouvement. Voici

Kierkegaard:

He constantly makes the movement of infinity, but he does this with such correctness and assurance that he constantly gets the finite out of it ... if he lacks this intensity ... he will never get time to make the movement ... never enter into eternity. (12)

On découvre ainsi que l'Art plonge ses racines dans un élan vital qui entraîne à l'organisation l'univers matériel tout entier.

REFERENCES - CHAPITRE PREMIER

1. Pierre Teilhard de Chardin, L'Energie humaine, Tome VI (Paris: Editions du Seuil, 1974).
2. Jacques Maritain, Art et Scolastique (Paris: Librairie de l'Art Catholique, 1920), p. 58.
3. Pierre Teilhard de Chardin, Sur l'Amour (Paris: Editions du Seuil, 1967), p. 9.
4. Irving Kaufman, Communication on Research in Art and Art Education (Montreal: Concordia University, Department of Fine Arts, Feb. 1975).
5. Karl Jaspers, Introduction à la philosophie (Paris: Librairie Plon, 1965), pp. 83-86.
6. Paul Beaupré, Acceptation globale (Montréal: Editions Plein Bord, 1971), p. 49.
7. Marcel Rioux, Prés., "Rapport de la Commission d'Enquête sur l'Enseignement des Arts au Québec," Editeur officiel du Québec, 1969, Tome I, p. 113.
8. Beaupré, Acceptation globale, p. 100.
9. Alfred Barr, Matisse, His Art and His Public (New York: Museum of Modern Art, 1951), p. 119.
10. Albert Hofstadter, Truth and Art (New York: Columbia University Press, 1965), p. 171.
11. Beaupré, Acceptation globale, p. 76.
12. Soren Kierkegaard, Fear and Trembling, the Sickness unto Death (New York: Anchor Books, Doubleday and Co., Inc., 1954), p. 51.

CHAPITRE II

LA TROISIEME FORCE ET LES DYNAMISMES

DE L'ART

Revenir à notre vérité intime est primordial pour comprendre la nature de l'Art. Pour naître à l'Art, il faut naître à la vie. Comment naître à l'Art autrement que par un dévoilement de soi-même? Bergson nous dira:

Nous sommes libres quand nos actes émanent de notre personnalité entière, quand ils l'expriment, quand ils ont avec elle, cette indéfinissable ressemblance qu'on trouve parfois entre l'oeuvre et l'artiste. (1)

La philosophie de la Troisième Force traduit très bien cette réalité. On en dégage une interprétation humaine de l'Art qui n'est pas une métaphysique ou une esthétique, mais le résultat théorique de recherches concrètes. (2)

Par cette approche, on part de la réalité consciente et intime de l'artiste et on dépasse sans les négliger les aspects uniquement matériels contingents pour saisir l'oeuvre

dans sa signification artistique globale. C'est l'homme qui produit l'Art et aussi par l'Art, l'homme répond à un besoin de croissance. Abraham H. Maslow a traité de la croissance humaine scientifiquement et clairement. Il l'a fait dans une optique humaniste et il a démontré comment elle est rattachée au besoin de créativité qui est une manière d'être. Il ouvre ainsi une perspective nouvelle et profonde sur l'Art:

What we are blind and deaf to within ourselves, we are also blind and deaf to in the outer world; whether it be playfulness, poetic feeling, aesthetic sensitivity, primary creativity ... (3)

A. La révolution de l'Art.

Par ce sens de créativité, ce mode d'être, la Troisième Force établit les bases d'une renaissance de l'homme et de l'Art. Et dans les termes mêmes de Maslow: "certainly ... a revolution in terms of its consequences. It can and will change the world and everything in it" (4). Il ressort principalement de ses théories que la réalité de l'homme, notre réalité visuelle et concrète, est dans l'instant vécu, seule condition permettant de saisir ce mouvement de l'Art qui est plus grand que nous. Je deviens artiste lorsque mon action est inévitable.

B. L'Art est une croissance

On ne peut libérer notre être profond, vrai et non conventionnel autrement que sous un mode artistique. Libérer le geste n'est qu'une étape; elle doit s'inscrire dans le jeu d'un éclatement plus large de la personnalité.

Maslow found creativity to be a universal characteristic of all the self-actualizing people he studied. Creativeness was also synonymous with health self-actualization and full humanness. (5)

Je ne peux matérialiser autrement que par une croissance ce que je ressens au départ comme inaccessible et indéfinissable. L'action de l'Art est indissociable de cette expérience de croissance. On pressent une énergie du dehors, et notre potentiel d'artiste, lorsque nous sommes à l'écoute totale de nous-mêmes et lorsque nous agissons toujours immédiatement et sensiblement selon cette perception. Dr. J.

Latner dira:

It is a way of dealing with occurrences that seem true for now, and that works for us. If it is well done, it has the truth of Art, a finger on the pulse ... (6)

L'idée que l'oeuvre d'art doit représenter l'objectif ultime de l'expérience artistique doit être bien comprise.

Etablir la maturation de l'artiste sur les qualités formelles de l'oeuvre ne suffit pas. Il faut avant tout saisir le lien de vérité et de mouvement qui se révèle dans l'action de créer l'oeuvre dans l'effort adroit de la réaliser. L'Art est croissance de l'oeuvre. L'histoire de l'oeuvre c'est notre croissance même.

C. L'Art est un besoin

On peut dire que le besoin pour l'Art est mesuré grosso modo à la qualité et à la profondeur du besoin d'être soi-même. D'une façon, il est relié à l'image que l'on dresse à son propre sujet. Maslow nous dit:

Those who are not made healthier by beauty and perfection are limited by low or content images of themselves. (7)

Je ne suis pas automatiquement motivé par le don gratuit de l'expression artistique mais plus concrètement par un ensemble de besoins de croissance que la Troisième Force associe à la sécurité, l'appartenance, l'estime de soi, etc...

L'expérience artistique me devient familière que progressivement jusqu'à se rendre nécessaire.

L'Art est naturel. Il est fait pour croître avec soi mais la plupart du temps, on l'étouffe comme on étouffe sa

spontanéité. Voilà pourquoi le besoin de l'Art est plus net chez l'enfant. Ce besoin n'est pas approfondi, chez l'enfant, mais il est plus vivace. C'est pour cela, nous croyons, que l'enfant peut créer une œuvre d'art. Toutefois, celle-ci demeure ici, le fruit d'une expression enfantine. Maslow nous explique que la créativité des hommes accomplis ressemble beaucoup à celle que l'on retrouve chez les enfants :

In many respects, the creativity of these people is similar to that of children before they have learned to fear the ridicule of others, while they are still able to see things freshly and without judgement. (8)

On retrouve donc déjà aux premiers stades de notre croissance humaine, l'articulation d'un sens de la beauté, mais souvent de façon analogique ou inconsciente. Il faut prendre garde de puiser à la source, comme de porter trop d'attention au développement de ces besoins primaires. Ils supposent une expérience de l'affectivité et des sens nécessaires au développement des aspirations supérieures. Ceux-ci, comme la simplicité, la sincérité et l'ordre, ne sont pas tous esthétiques mais s'unifient par l'Art. Pour cela, il faut évoluer dans des conditions favorables de stimulation, de lumière, de rythme et de justice.

D. L'Art est une métamorphose

Aujourd'hui, nous dit Malraux, "la métamorphose est la vie même de l'oeuvre d'Art". (9) L'Art est mouvement avant d'être contemplation. Lorsqu'on prétend à la vie, on se voit rapidement accéder à des modes imprévus, énergiques et transparents d'expérience sans autre issue que celle de composer avec un tissu de réalités inhabituelles. Matière, parole, musique ou sentiments forment déjà un espace qui sollicite notre participation, qui est aussi formé lui-même par notre expression. Assumer son rôle d'artiste, c'est sentir et combler ces exigences. C'est un peu comme un combat mais un combat qui construit au lieu de détruire. Peut-on imaginer cela?

Pour franchir le pas de la métamorphose, il faut cette nouvelle conscience de l'âme, exprimée jusque dans les membres, cette pénétration visuelle non seulement des couleurs mais du mouvement et des présences. Dans cette vision, l'Art n'est pas seulement un don mais avant tout une exigence qui transforme totalement notre vie. A cet artiste héroïque, Franz Kafka dira:

Tu sais donc maintenant ce qu'il y a
eu en dehors de toi! Jusqu'ici, tu

ne savais que toi! Tu étais au fond
 un enfant innocent, mais, plus au
 fond encore, un être diabolique. (10)

Choisir de situer l'Art à l'échelle de toute notre
 existence, nous force à accepter non seulement ses exigences
 pratiques mais surtout ses nécessités croissantes et qui ne
 sont pas seulement intérieures. Maslow nous dit:

Each step forwards is a step into the
 unfamiliar ... it frequently means
 a parting and a separation—even a
 kind of death prior to rebirth... (11)

L'artiste comprend mais ne peut rien faire voir, à moins de
 changer lui-même selon un rythme, de se rendre mobile à une
 certaine échelle de manière à capter la vie des objets comme
 des sentiments.

E. L'Art est indissociable de l'expression

On parle facilement de croissance et de changement à
 propos de l'Art, sans pour autant dégager l'aspect où il
 existe et se manifeste vraiment, c'est-à-dire dans l'expres-
 sion. La réalité de l'expression est au coeur de l'Art, qui
 se déploie, dedans et à travers nos différentes manières de
 former. L'Art qui matérialise exige aussi notre engagement
 physique:

A total organismic act of preference
 as opposed to the solely cognitive
 one of making decisions. Spontaneous
 dominance flows with artistic fatality
 ... (12)

La réflexion esthétique par ailleurs reprend et
 développe ce qui nous est livré ici par la recherche psy-
 chologique. Toute expression n'est pas artistique mais on
 sent qu'il y a quelque part, un dénominateur commun essentiel.
 Cassirer qui a étudié le problème de la symbolisation,
 nous dit que pour l'Art, il ne peut y avoir de séparation
 entre la présentation (intuition) et l'expression (inner
 life):

... it is first of all the merging
 of the one in the other, the ideal
 equilibrium that presents itself be-
 tween them, that constitutes aesthetic
 activity as it does the aesthetic object. (13)

Benedetto Croce rend bien cette idée également d'une qualité
 supérieure faisant de l'acte vrai une unité esthétique en
 elle-même:

The Truth is really this: content
 and form must be clearly distinguished
 in act, but must not be separately
 qualified as artistic precisely
 because their relation only is artistic
 ... (14)

L'idéal comme l'image n'est jamais complètement rendu. Il y a une évolution de l'expression, comme il y a une croissance de l'Art.

La psychologie et l'esthétique nous livrent ici des connaissances utiles. Elles nous permettent d'évoluer vers une nouvelle réalité où l'Art se suffit à lui-même.

REFERENCES - CHAPITRE II

1. Henri Bergson, Essai sur les Données immédiates de la conscience (Paris: Presses Universitaires de France, 1965).
2. Frank G. Goble, The Third Force, The Psychology of Abraham Maslow. A Pocket Book Edition (Richmond Hill, Ontario: Simon and Schuster of Canada Ltd., 1974), p. 27.
3. Abraham H. Maslow, "Isomorphic Interrelationships between Knower and Known," in Sign, Image and Symbol (New York: George Braziller, Inc., 1965).
4. Abraham H. Maslow, Personal Letter to Frank G. Goble (February 6, 1968).
5. Goble, The Third Force, p. 27.
6. Joel Latner, The Gestalt Therapy Book (New York: The Julian Press Inc., 1973), p. 11.
7. Goble, The Third Force, p. 44.
8. Ibid., p. 27.
9. André Malraux, Antimémoires, Tome I (Paris: Editions Gallimard, 1967).
10. Franz Kafka, La Métamorphose (Paris: Editions Gallimard, 1955), p. 106.
11. Abraham H. Maslow, Toward a Psychology of Being (New York: D. Van Nostrand Co., Inc., 1962), p. 190.

12. Latner, The Gestalt Therapy Book, p. 32.
13. Ernst Cassirer, tel que cité dans Albert Hofstadter, Truth and Art, p. 171.
14. Benedetto Croce, Breviary of Aesthetic. The Rice Institute Pamphlet Vol. 47, no 4 (Houston: William Marsh Rice University, 1961).

CHAPITRE III

LES PROLONGEMENTS VISUELS ET L'UNITE

PLASTIQUE

L'expérience visuelle est naturellement associée à l'Art. Percevoir avec ses yeux, c'est aussi percevoir avec les sens et la sensibilité. En réalité, il s'agit d'une démarche globale impliquant la personnalité et l'ensemble de nos réactions plutôt que d'une simple expérience optique ou affective. Ici les aspects visuels sont impliqués sans qu'il soit possible de les dissocier autrement que sous une forme théorique. Dans la réalité de l'oeuvre, ils sont interdépendants et s'expliquent les uns par les autres comme autant de facettes d'une expérience unique.

A. La perception visuelle est active

... car l'oeil n'est pas saisi d'abord comme organe sensible de vision, mais comme support du regard. (1)

Même si la perception visuelle est communément étudiée par les psychologues qui la décomposent, soit comme système de liaisons nerveuses, soit comme support génétique d'opérations cognitives, etc..., elle demeure avant tout, un fait personnel et total, tendu vers l'Art dans sa signification existentielle et non pas uniquement comme telle structure sensorielle ou de relation spatiale.

Dans la perspective de la Troisième Force, qui reprend au compte de l'expérience vécue, les données théoriques de la Gestalt, la perception visuelle n'est pas une simple réception, car la perception est active. On dit que percevoir c'est former une Gestalt; c'est-à-dire que la perception, c'est au fond, une figuration générale de la personnalité engagée dans la formation de son activité par rapport à un champ, un milieu. Dans cette optique, la perception est aussi une expression et aucun des aspects visuels de l'oeuvre ne pourra être compris en dehors de l'événement humain, artistique qui la produit.

B. La visualité est une ouverture

L'essence de la perception, c'est l'éveil, la vigilance (awareness). C'est une conscience de nous-mêmes et de

ce qui nous entoure par la sensibilité, l'intuition. Il n'y a pas d'expérience sans perception. A moins de pénétrer dans l'expérience par la perception, il ne peut y avoir de fondements ni pour l'Art ni pour la créativité. Nous percevons avec nos yeux comme avec la totalité de nous-mêmes. L'univers visuel réunit l'oeuvre, l'artiste et sa perception; celle-ci est l'ouverture de départ, la disponibilité essentielle. Dr. J. Latner nous dit:

The process of increasing awareness is nothing but the process of awakening, of opening one's eyes and seeing what is in front of one. (2)

C. La médiation de l'Art

L'Art forme un tout. C'est un processus naturel qui émerge des tensions du milieu, de la matière et de nous-mêmes. C'est une expérience, c'est aussi une création; mais elle n'est pas limitée au produit. L'expérience artistique constitue quelque chose de plus grand que la somme de ses étapes; l'oeuvre est plus que le rapport de ses parties. Avant de le retrouver dans la forme et la couleur, il existe dans une autre réalité, celle de la perception, de la composition et de l'oeuvre en elle-même.

L'Art crée une réalité. Au-delà de la forme et de l'image, posons-nous la question: comment cette essence de l'Art est-elle manifestée? D'abord, il y a le médium: c'est l'instrument matériel ou naturel de notre expression, ce qui nous convient le mieux, ce qui nous prolonge. Le véritable médiateur de l'Art, c'est l'artiste. Il y a un élan de la perception qui nous incline vers une forme de réalisation plutôt qu'une autre. Qu'est-il révélé à travers l'Art? Les aspects visuels de notre expérience nous donnent ici des significations intéressantes.

D. L'équilibre confère une signification

Lorsqu'un objet ou un détail se présente à nos yeux, immédiatement on le situe dans un ensemble. En soi, rien n'est perçu isolément. L'équilibre pictural ou spatial de l'oeuvre joue le rôle de centre de gravité des éléments visuels.

L'équilibre, c'est le principe qui structure l'ensemble de ces éléments, ce qui fait qu'ils sont mutuellement déterminés les uns par rapport aux autres de manière à constituer une nouvelle réalité, un tout: le sujet.

E. La figure est une simple structure

La figure, en réalité, n'est qu'un espace quelconque offrant tel aspect d'apparence. Elle est singulière et n'est pas essentiellement modifiée ni par la position, ni par l'orientation. On a une figure chaque fois qu'un élément est bien déterminé dégagant un caractère de simplicité et de structure. Qu'elle soit isolée, répétitive ou subdivisée modifie son rôle peut-être mais ne change rien à ce qu'elle est en elle-même.

F. La forme est universelle

Chaque forme a donc aussi un contenu intérieur. La forme est la manifestation extérieure de ce contenu. (3)

Ce qui est dit de la figure ne s'applique pas de la même façon à la forme qui dépend de sa location dans un ensemble. Car la forme recouvre une réalité généralisable au-delà de son apparence visuelle et plastique. La forme est associée à l'archétype. Le cercle, le carré, le triangle, etc., ne sont que des références de base. Plusieurs objets ont une forme précise à cause de la nature universelle de leur fonction, qu'elle soit naturelle, géométrique ou visuelle.

Prenons un exemple: La forme de l'arbre évoque naturellement celle de la croix en vertu du rapport nécessaire entre le tronc et la couronne. Dans ce sens, une figure qu'on pourrait insérer dans une catégorie deviendrait une forme. Toutefois, la forme est d'abord une conception visuelle; elle est au centre de notre perception vécue, voilà pourquoi elle n'est jamais un simple contour ou une reproduction directe; on aurait alors un schéma. La forme d'une table de camping que je vois sur un panneau routier est un schéma; mais celle que je reproduis en peinture est une forme car elle correspond à mon expérience que je ne peux rendre que par un médium personnel et précis. Elle a quelque chose d'unique et par le fait même d'universel. Forme et médiation sont indissociables, ils se déterminent l'un l'autre.

G. La lumière a un pouvoir d'animation

Light illuminates everything ...
 Brightness or luminosity will appear
 as properties of the object itself. (4)

Le degré de clarté d'une surface ou d'un objet est quelque chose de senti et d'éprouvé sous un mode non objectif. L'expérience visuelle de la lumière n'est pas une question de

mesure optique: en art, on ne fait pas de la lumière comme en physique. La perception de la lumière avant d'être transposée dans l'oeuvre est reliée à l'expérience qu'on fait de son pouvoir énergétique. La lumière comme la chaleur anime l'ensemble du monde matériel. Notre expérience visuelle de la lumière est globale et prend d'abord racine, dans les propriétés radiantes de la lumière du jour sur les objets, les figures, les couleurs, l'environnement et nous-mêmes. Prendre visuellement conscience de la lumière, comme facteur essentiel de mouvement et d'espace. Sans lumière, il n'y a rien.

~~On peut traiter directement la luminosité, mais c'est~~
dans la création de l'oeuvre que les éléments s'unifient; toutes choses reliées à la lumière étant perçues par comparaison. Le blanc et les valeurs de clarté dans une peinture, illumineront plus ou moins selon la proportion de noir ou de gris. Il faut faire de nos objets des luminaires en eux-mêmes. Car sur une surface, ce n'est pas le dégradé ni la réflexion que l'on perçoit comme tels d'abord, mais une propriété d'ensemble de l'oeuvre, une illumination plus grande que ses conditions matérielles précises de surface, de texture, de valeurs et de couleurs.

H. La couleur est expressive

La couleur, c'est la vie, car un monde sans couleur nous paraît mort. (5)

Ce qu'on dit de la lumière s'applique à la couleur intégralement. La couleur est lumière. La couleur se situe toujours sur un continuum entre le noir et le blanc. Comme pour la lumière, elle est reliée à une expérience visuelle globale, celle du jour et celle de la nuit. Toutefois, dans notre façon de traduire cette expérience, la couleur a un pouvoir de symbolisation plus différencié. Du point de vue des archétypes, la couleur rend beaucoup plus de significations que les valeurs.

Les couleurs chaudes par exemple sont associées à l'idée d'énergie, de désir, d'action, d'agression, etc., les couleurs froides, à l'idée de tranquillité, de passivité, de contentement, etc... Un groupement de contraste dans le genre des complémentaires rouge et vert peut suggérer l'idée d'une coexistence qui s'équilibre, d'une initiative contrôlée... L'Art, par la couleur, confère un certain pouvoir de discrimination. Dans ce sens, comment est-elle visuellement utilisée? Toute espèce de surface, de texture, et d'apparence doivent leur existence visuelle à la luminosité et à la

couleur. Approcher la couleur en terme de ses qualités expressives profondes visuelles, émotionnelles et spatiales. La signification descriptive de la couleur est secondaire.

I. La perception de l'espace est aussi perception de l'oeuvre

L'espace n'est ni isotrope ni neutre, il est un champ de valeurs, transpositions de l'imaginaire dans le réel, plus que du réel dans l'imaginaire. (6)

L'Art se produit dans quelle sorte d'espace? Comment se définit l'espace de l'oeuvre, l'espace de l'artiste? Un espace devient accessible à nos sens seulement lorsque l'ayant déterminé de manière naturelle, nous lui donnons une signification concrète et visuelle précise. L'Art ne néglige aucun des modes par lesquels nous nous exprimons selon l'espace. Généralement, on dégage quatre niveaux d'importance qui sont interreliés en Art. Cependant, dans mon travail, il y a un aspect qui va prendre une signification visuelle plus particulière.

L'espace est d'abord perçu comme ayant des propriétés infinies. L'espace est un archétype. Pour certains, il est dans le temps et les tensions illimitées de la matière; pour

d'autres. il confère à ce qui est invisible ... éternel.

L'espace est aussi relation à d'autres catégories de l'espace, c'est l'aspect cognitif dans les termes génétiques de Piaget. Il y a aussi, l'espace de la relation subjective à nous-mêmes, l'espace du corps propre, phénoménologique.

Ensuite on dégage l'espace du champ, c'est-à-dire de l'environnement du milieu, là où l'expérience artistique se déploie par rapport aux autres personnes.

J. Le mouvement est ouvert sur l'infini

And since the sense of vision has developed as an instrument of survival, it is keyed to its task ... Mouvement ... is rather a pattern of visual forces, whose impact is immediately felt. (7)

L'Art est nécessaire. L'Art est un événement, il est une création; il se réalise dans le temps et implique le changement. Visuellement, par ce mouvement qui constitue l'Art, nous composons avec ces propriétés d'élément comme la figure, la couleur, l'espace et qui sont créatrices de tensions. De la même manière, des tensions existent dans l'environnement. Dans la perception visuelle, on interrelie de façon dynamique et active tous ces aspects.

Arnheim nous dit que "la vision est un instrument de survie". (8)

Voir est ainsi une expérience mobile et jamais statique, elle implique le changement et la réaction. Si nos images, nos sculptures et nos oeuvres ne révélaient aucune tension, comment pourraient-elles représenter la vie?

K. L'unité plastique

La valeur plastique véritable est basée sur l'unité de l'oeuvre. Elle n'épuise pas l'oeuvre. Il y a une transposition visuelle dans l'oeuvre de l'expérience artistique. La qualité plastique qui est rarement un hasard, véhicule l'expérience de l'artiste. Celle-ci tend à former un tout, une unité; on le voit, la couleur et la texture ne sont pas créées de rien, elles se dépassent l'une l'autre, comme le médium nous prolonge. Par le médium, on établit notre proposition. S'interroger sur le style et la nature de cette proposition, revient à rechercher le sens véritable de l'Art. Cette proposition peut prendre différents sens, un technique, un autre qui serait plus humain. De toute façon, on en saisit quelque chose d'essentiel dans l'oeuvre qui rend compte d'une composition visuelle et spatiale. La valeur est dans cette composition.

REFERENCES - CHAPITRE III

1. Gabriel Marcel, tel que cité dans Richard M. Zaner, The Problem of Embodiement (The Hague: Martinus Nijhoff, 1964), p. 78.
2. Latner, The Gestalt Therapy Book.
3. Vasily Kandinsky, Du Spirituel dans l'Art, Bibliothèque Médiations (Paris: Editions Denoël, 1969), p. 97.
4. Rudolph Arnheim, Art and Visual Perception (Berkeley: University of California Press, 1974), pp. 303-305.
5. Johannes Ulen, L'Art de la couleur (Paris: Editions Dessain et Tobra, 1971), p. 8.
6. Abraham A. Moles, Psychologie de l'Espace, Coll. Mutations-Orientations (Paris: Edition Casterman, 1972), p. 29.
7. Arnheim, Art and Visual Perception, pp. 373-373.
8. Ibid., p. 304.

Deuxième partie

LA DEMARCHE

CHAPITRE IV

LE CHOIX D'UNE APPROCHE ET LA PRESENTATION D'UN PROBLEME

Pour traiter d'un aspect visuel comme la couleur ou la lumière, il faut être déjà engagé dans une situation de composition et de perception, être en relation physique avec l'objet, le médium, et l'environnement; on ne soulève pas une question de l'extérieur. Ce qui est ainsi applicable dans tel aspect sensible ou technique de l'expérience est également applicable, lorsqu'il s'agit d'approcher la matière humaine plus générale de cette même expérience. Voici

Hofstadter:

In the work that we see before us, we see not just a beautiful horse, but a beautiful sculpture. A sculpture is a work of human hands. It is not merely the work of the hands of a mechanic or craftsman, who operates in the first and second kinds of truth ... (1)

A. La nécessité d'une conception holistique

Autrement dit l'événement artistique est un événement humain. Là-dessus, il convient d'adopter une mentalité participante où les éléments d'une expérience forment une réalité plus grande et où les observations si nécessaires, se font à même la situation vécue. Dans le langage de la Troisième Force, c'est la conception holistique:

Holistically we are more interested in the artist's activity as he creates ... more interested in integration than analysis. Because we are looking for the ways in which things come together, we attempt to understand them in ways that bring them together. (2)

Pour la connaissance de l'Art, comment cette conception s'applique-t-elle?

B. Cette conception précède le modèle

Il faut d'abord appliquer cette conception dans son esprit général, de façon naturelle et sans catégorisation. Quelque chose est vécu simplement qui nous conduit à cette recherche et à la définition éventuelle d'une question. Celle-ci n'est pas définie d'avance de façon psychologique ou technique; elle est d'abord un fait d'expérience qui se pose

à travers l'Art et l'enseignement sur un plan propre et personnel. Pourquoi ne pas l'approcher par cette façon justement où elle est ressentie et nécessaire?

C. L'approche est existentielle

Notre conception holistique est ainsi rattachée à une approche dite existentielle; de ce fait, elle constitue plutôt une attitude. Car il ne s'agit pas de reconstruire empiriquement des ensembles, mais simplement de ne rien séparer de ce que l'on vit:

Holism draws veracity and support
from the accuracy of the fit it makes
with the world we experience. (3)

Nous laissant ainsi guider par l'expérience de la question plutôt que par un raisonnement théorique, notre projet part d'un événement vécu qui forcément, dégage des significations pertinentes.

D. Cette démarche est aussi phénoménologique

On rejoint donc la question par une attitude holistique. Nous sommes ainsi déterminés à vivre un problème globalement, autrement il n'y a plus de question. Pour pouvoir atteindre à une formulation significative, il ne faut pas lui

laisser perdre son sens, mais le vivre selon son temps propre. Par cette démarche, notre approche devient phénoménologique, car elle suppose une conscience humaine plus large de notre expérience, ainsi qu'un encadrement de la réflexion sur le sens et le déroulement de notre projet.

E. La situation de recherche s'impose d'elle-même

La situation de recherche sera définie par le tout de mon expérience éducative et plus spécifiquement par la signification de mon action personnelle dans un certain milieu scolaire, par le sens de sa valeur artistique et la pertinence du problème que l'on peut y soulever. En cours de route, il est devenu utile de développer une plus grande vigilance d'observation. Comment peut-on ainsi interroger la valeur humaine de l'Art?

F. Description générale de la situation

Au cours de notre enseignement des arts plastiques, nous avons plusieurs fois expérimenté des conditions représentatives d'un milieu humain instable. Deux aspects se rejoignent dans ces situations: l'un pédagogique, l'autre artistique. Ils forment une même réalité. A l'école

J.F. Perrault (C.E.C.M.) particulièrement, où nous sommes depuis 1972, il se découvre une situation problématique du point de vue de la possibilité d'appliquer une conception ouverte et naturelle d'enseignement. Une réflexion de Stein s'y applique bien:

I can experience a power ... To form out of what is given within me and around me, a life that is uniquely mine ... it was not that they didn't understand. Rather it seemed as though I was saying something to them, that possibly they already knew very well but didn't want to hear me tell them. (4)

Nous avons perçu là en particulier, une difficulté de l'expression artistique, un mystère de son enseignement. Dans ce contexte, elle prend souvent figure de provocation et la réussite même peut devenir un sujet de controversion... La signification qui se dégage alors de l'expérience est celle d'une création qu'il faut assumer avec patience et discernement et imposer sans relâche contre plusieurs sortes de faussetés:

I will accept that my power has limits and let myself be aware of as much of this mystery as I can ... I don't want to live without a center in myself. (5)

Notre projet s'est traduit dans une action irréversible qui a permis à nos étudiants de réaliser une production

très personnelle (6). Egalement, cette expérience nous a conduit à une évaluation pédagogique de la situation dont le rapport final (7) a donné lieu à des transformations physiques importantes. L'identité créatrice de l'élève est-elle résolue pour autant? Notre tâche est-elle accomplie?

But in so far as this exigence is [also] a quest for one's own identity and resolves into a fundamental mystery ... (8)

Nous croyons que ces aspects plutôt constituent l'enchaînement d'une recherche. Car nous sommes toujours en projet, occupés à accomplir une approche révélant ainsi le sens plus fondamental de nos recommandations.

... a mystery is a problem which encroaches on its data which invades them and thereby surpasses itself as a simple problem ... which cannot in principle exclude me, the one for whom, it is a problem from consideration; and if I am taken as unessential to it, the entire situation is altered. (9)

G. Convertir notre projet en recherche

Etre encore en projet, signifie donc revenir et éprouver nos conceptions éducatives de ces nouvelles structures à travers une expérience d'expression artistique. Cela signifie aussi percer un problème, délimiter une difficulté significative au départ pour qu'un aspect essentiel de la

question puisse être atteint sur son terrain propre. De quel ordre est cette difficulté?

H. Reconstituer les données du problème

D'abord, cette difficulté est d'un ordre de communication, mais pour la ramener au niveau des significations vécues pédagogiques et artistiques, nous la situerons dans un facteur appelé: l'ombre (shadow). L'ombre est ce facteur par lequel la présentation extérieure seule tient lieu de réalité se substituant à la conscience et aux aspirations intérieures de l'individu. Comment déterminer ce facteur?

Nous dirons qu'un principe d'ouverture et de fermeture de la personnalité est dans la perception. Dans l'optique de la Troisième Force, la perception est un ensemble. Elle n'est pas physiologique, toutefois, elle construit à même les besoins de l'organisme et passe par le corps propre.

We create the world for ourselves according to our needs, organizing it as we live out the interplay of figure and ground. When we are interested we are aware of what is present. (10)

Ainsi, l'organisme, par le biais d'une re-présentation nous pousse à déterminer des situations qui nous conviennent et que l'on recherche comme solution naturelle à nos besoins

d'être:

Every organism needs an environment to exchange essential substances air, love ... We [also] need the field to take our anger and our affection and our concern, to test our skills and courage. (11)

Nous savons par ailleurs, qu'il est aussi nécessaire de briser un certain cercle d'auto-régulation, organismique si nous voulons éprouver nos capacités de création et de croissance. Dans un contexte artistique, les exigences vraies de l'expression font ressortir ce problème. Chaque expérience demeurant différente, c'est ce problème que nous avons dans notre enseignement, identifié au facteur "ombre".

Dans ce sens, un premier élément de notre facteur tient au fait qu'il dépend directement des situations artistiques où la nature du contact est concrète et non verbale. Un second élément tient au fait qu'il est directement associé au rôle de l'environnement dans ces situations. A ce sujet, Stein nous dit:

... [These] areas of contact can be constricted or expanded, depending on whether the environment is supportive or not ... (12)

Voilà comment nous avons ressenti ce problème tel que venant de l'intérieur comme de l'extérieur de la situation.

Ainsi, notre facteur est associé à la nature du lien entre la perception et l'environnement par lequel il est rendu manifeste. En Art, il y a le donné sensitif par lequel la perception (visuellement ou autrement) tend à construire vers des structures:

This situation obtains because the organism is not indiscriminate in its sensory relation to the environment. Rather its perceptions are structured ... it reaches out to grasp the things it needs. (13)

Mais il y a aussi un donné de conscience par où la perception s'éprouve dans une confrontation entre la nécessité d'être et les images concrètes et affectives du milieu.

A quel niveau donc, joue ce facteur qui tend à séparer ces aspects? Il est possible de le situer au niveau du corps propre puisque la sensorialité et la présentation extérieure constituent le seul intermédiaire visible entre la communication verbale et l'expression artistique véritable.

Voici Zaner:

Consciousness, being essentially embodied is embodied by that specific individual body: my own animate organism. Hence at the center of consciousness is an opacity which is not transparent to itself. (14)

Si le dialogue peut difficilement reposer sur le donné extérieur,

et rarement sur l'explication, le comportement lui n'a-t-il pas le pouvoir de se rendre communicatif?

Voilà où réside la difficulté: c'est-à-dire dans ce qui s'empare du comportement à la base et l'empêche de se manifester. Nous avons appelé ce facteur "ombre" puisqu'il est assez fort pour agir à travers une réalité organisée et d'autre part parce qu'il est une déformation (shadow) de cette réalité. Dans cette situation de recherche, nous définissons cette difficulté du point de vue de l'action.

I. L'hypothèse générale de recherche

Nous voulons suggérer que cette situation des arts plastiques présente encore un défi du point de vue de notre enseignement. A savoir, qu'à même les transformations matérielles et scolaires déjà accomplies, nous pouvons maintenant rejoindre un élément plus humain de l'éducation artistique, à travers la poursuite de notre projet.

Cet élément se mesure à la possibilité d'appliquer une relation personnelle d'enseignement. Il s'agit de dégager progressivement sa signification dans l'étude de l'expérience comme dans les œuvres produites. La difficulté consiste

dans la défense du dialogue contre les définitions courantes de la situation qui sont extérieures au vécu de la relation elle-même.

J. La définition générale du problème

Un premier élément qui se dégage, est un objectif de création artistique, un défi d'action pédagogique qu'on définit ici: Poursuivre dans cette situation transformée, un projet d'enseignement personnel auprès des mêmes catégories d'étudiants. Jusqu'où et comment peut-on le faire?

K. Appliquer la méthode d'une recherche-action

La méthode que nous allons suivre est celle d'une recherche-action qui permet au projet lui-même de définir le problème, voire le solutionner et dans quelle mesure. Pour cela, il faut tenir compte de l'approche, de la conception d'enseignement et des procédures employées. L'esprit de cette méthode est définie par Isaac et Michael comme suit: "To develop new skills and new approaches and to solve problems with direct application to the classroom or other applied settings" (15).

Il nous reste à définir dans quelle direction et selon quel ordre d'énergie, nous nous engageons à produire, enseigner et découvrir ici notre réalité artistique. L'unité du projet repose non seulement sur ces notions de base, mais aussi sur la cohérence des procédures d'étude.

REFERENCES - CHAPITRE VI

1. Hofstadter, Truth and Art, p. 238.
2. Latner, The Gestalt Therapy Book, p. 7.
3. Ibid., p. 8.
4. Waltraut Stein, "The Myth of the Transparent Self,"
in The Journal of Humanistic Psychology, Vol. 15,
no 1 (1975), p. 71.
5. Ibid., p. 77.
6. Ecole Secondaire J.-F. Perrault, 4600 diapositives
de travaux créés par les élèves de S. Laflamme,
Art 21 - 31 - 41, 1972-73-74.
7. Ecole Secondaire J.-F. Perrault, Pour la
Restructuration de l'Enseignement des Arts, par
S. Laflamme (juin 1974).
8. Richard M. Zaner, The Problem of Embodiement (The
Hague: Martinus Nijhoff, 1964), p. 5.
9. Ibid., p. 6.
10. Latner, The Gestalt Therapy Book, p. 38.
11. Ibid., p. 20.
12. Stein, "The Myth of the Transparent Self,"
p. 75.
13. Latner, The Gestalt Therapy Book, p. 39.

14. Zaner, The Problem of Embodiement, p. 21.
15. Stephen Isaac et William B. Michael, Handbook in Research and Evaluation (San Diego, California: Robert R. Knapp, Publisher, 1972), p. 27.

CHAPITRE V

LE MODELE DE LA RECHERCHE

Appliquer une méthode de recherche-action ne veut pas dire que notre projet est une expérimentation sans cadre et sans références d'étude. Cela implique simplement que nous sommes engagés dans une expérience artistique et pédagogique qui véhicule elle-même sa situation, sa valeur et ses difficultés. Pour mettre tout cela en évidence et pouvoir conclure sur une question valable du point de vue artistique, il faut un modèle et des concepts de travail.

A. Catégories et prémisses de la recherche

1. L'espace existentiel

La catégorie de l'espace existentiel signifie qu'il n'est plus cybernétique, mais qu'il est une réalité vécue indivisible. Point n'est besoin de le distinguer en systèmes

(biologiques, mathématiques, perceptifs, etc.), puisque nous le fondons sur la valeur consciente et personnelle de relation avec l'infini.

2. La catégorie du mouvement (Kierkegaard)

Il s'agit d'un mouvement de transcendance à la fois intérieur et extérieur à l'individu, déterminant de son expression vraie, et qui se traduit idéalement sous une forme réussie et artistique. Cette notion est indissociable de l'espace existentiel qui le comprend.

3. L'Art

Notre conception de l'Art n'est plus seulement symbolique comme pour l'image ou empirique comme pour la forme, mais celle d'une aptitude, d'une qualité idéale à traduire un mouvement dans la finitude.

Ces trois notions sont fondamentales à la recherche. Elles sont liées entre elles et se présentent comme une interprétation vitale du "Triangle spirituel" de l'Art chez Kandinsky:

Tout le Triangle d'un mouvement à peine sensible avance et monte lentement et

la partie la plus proche du sommet atteindra 'demain' l'endroit où la pointe était 'aujourd'hui'. (1)

4. L'unité

La notion d'unité s'applique ici à l'artiste ou l'individu comme à son oeuvre. Elle ne les dissocie pas. L'oeuvre peut être une action simple, toute forme qui s'insère dans un seul et même projet d'existence.

A la base du Triangle, nous avons l'unité de la perception, par où l'individu a un bon contact sensible avec lui-même et le milieu extérieur. La perception sous-tend l'aspect sensitif et un autre personnel axé sur la conscience. Les deux sont vécues comme un tout nécessaire à l'expression.

5. La Nécessité intérieure (Kandinsky)

Il s'agit d'une nécessité intrinsèque de création et de réalisation par rapport aux aspects supérieurs de la croissance. Dépendant du domaine, elle prend toutefois racine à même les données de l'expérience concrète:

... L'effet de la nécessité intérieure et donc le développement de l'Art, est une extériorisation progressive de l'éternel-objectif dans le temporel-subjectif. (2)

6. La catégorie de la Foi (Kierkegaard)

Cette notion est nécessaire pour saisir le sens de participation au mouvement de transcendance et à l'espace spirituel de l'Art. C'est donc essentiellement une attitude, voire une position qui permet la conciliation des contraires. Pour l'Art, nous retiendrons trois dimensions que cette notion dégage chez Kierkegaard, à savoir:

- a) la valeur indivisible de la relation de l'individu à l'absolu;
- b) la résignation consécutive à cette valeur, relativement aux intermédiaires de la connaissance, des institutions et des besoins;
- c) le retour à ces intermédiaires mais selon les exigences transcendantes et nouvelles, que cette valeur implique.

7. La catégorie de la conscience

Cette catégorie explique le fait par lequel l'infini peut rejoindre le fini dans l'acte même de percevoir et de créer sans l'imposition des références cybernétiques.

La conscience est donc établie comme transcendante et ne se réduit pas au domaine visuel, social ou esthétique.

Elle réunit plutôt ces domaines et opère à l'échelle de l'infini comme à l'échelle personnelle selon un mouvement de transcendance. Tous les éléments du triangle depuis la base, convergent vers le haut par elle.

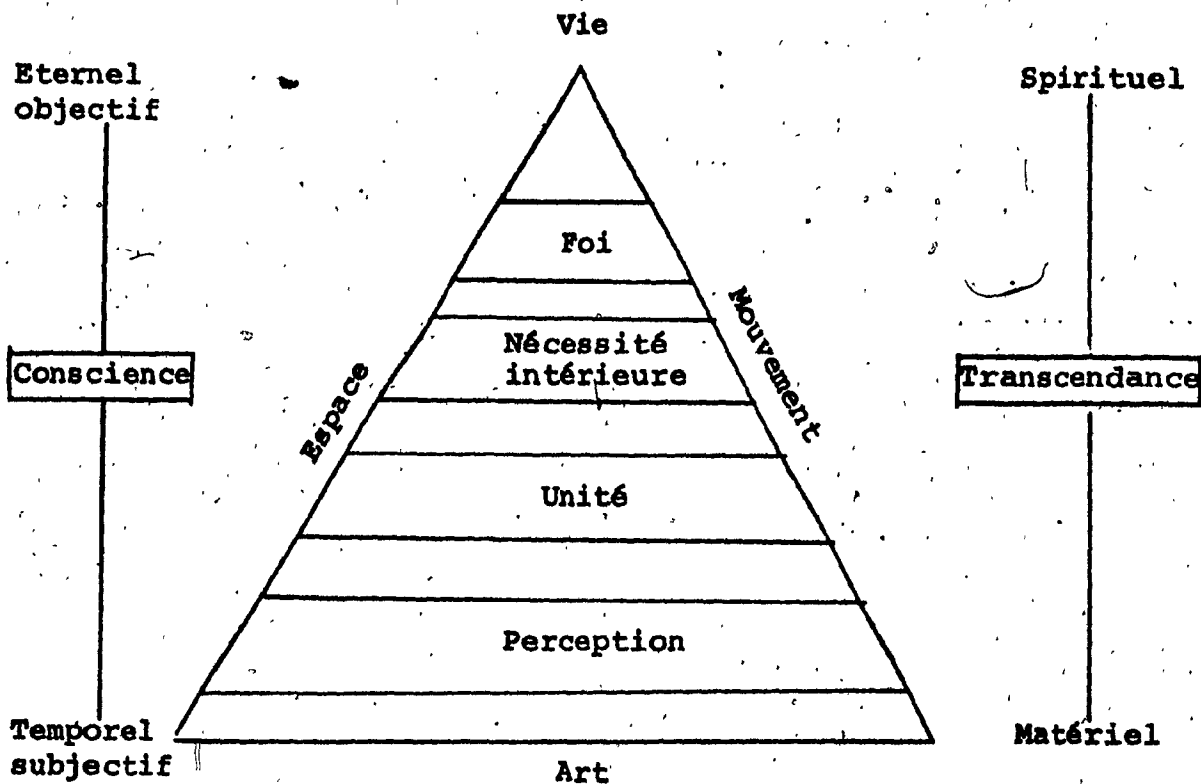


Fig. 1.- Le Triangle spirituel de l'Art (Kandinsky) selon l'interprétation vitale

Notre hypothèse de recherche fait ressortir la possibilité de rejoindre l'élément humain de l'Art à travers le défi d'une expérience d'éducation artistique. Toutefois, pour tirer des conclusions sur cette hypothèse, il faut respecter les prémisses générales suivantes.

D'abord, la valeur pédagogique du projet est simplement mesurée à la possibilité de résoudre le problème dans la situation, de manière à permettre l'expérience artistique de prendre place et de se réaliser. Voilà en quoi la situation est définie comme problématique.

Ensuite, la valeur artistique est surtout mesurée aux possibilités de rejoindre l'unité de l'expression à travers les éléments visuels et thématiques de l'oeuvre et de son développement.

Enfin, son essence humaine est mesurée à l'unité de ce qui est vécu globalement et non pas seulement à ce qui est ressenti et éprouvé. Nous disons donc que cette unité est saisie dans les résultats immédiats comme dans les influences plus larges relativement à toutes les étapes de son approche et de sa réalisation.

Pour respecter cet élément, nous écartons la construction de l'expérience par le modèle. Dans la recherche, le modèle est utilisé comme un instrument pédagogique. L'instrumentation et les concepts utilisés doivent être également compris dans cette perspective: celle d'une méthode de communication et d'observation faisant partie de notre

enseignement habituel. Toutefois, pour les besoins de la recherche, cette dimension fut développée et précisée.

B. Les concepts d'analyse

Ayant établi les notions visuelles de base (Ch. III) ainsi que les catégories propres de la recherche, il nous reste à définir certains concepts de travail.

1. La perception

La perception, c'est la saisie globale et active d'une situation, puis de certains éléments particuliers qui s'y trouvent (visuels, etc.) pour autant qu'ils sont formés à même la réalité (la conscience), les besoins et les stimulations du sujet.

2. La gestalt

La gestalt est ce qui dans la perception participe plus directement au processus organismique et à l'expérience du corps propre dans leur relation au milieu.

... concerned with total organismic behavior, and not only perception
gestalts are strong or weak ... (3)

3. Le changement

Le changement n'est pas toujours global.

Nous retiendrons qu'il caractérise les modes d'expression

et de connaissance qui procèdent d'une modification de la perception, d'une dissolution de la gestalt.

4. La personnalisation

Il ne s'agit pas d'un concept psychologique ou social, mais ce qui réalise l'individu par le changement et développe ainsi son identité personnelle à travers la matière.

5. La transparence

Il s'agit de la possibilité idéale d'être et de s'exprimer soi-même sans dévier de son centre (ou de son impulsion de conscience) plutôt que d'aller vers les formes possiblement séparées de la sensation et de la connaissance.

C. La situation de recherche

1. Le contexte général de travail

A l'école secondaire J.F. Perrault, depuis l'exercice scolaire 1974-75 (4), l'enseignement des arts plastiques se réalise à l'intérieur de quatre ateliers connexes selon le schéma suivant:

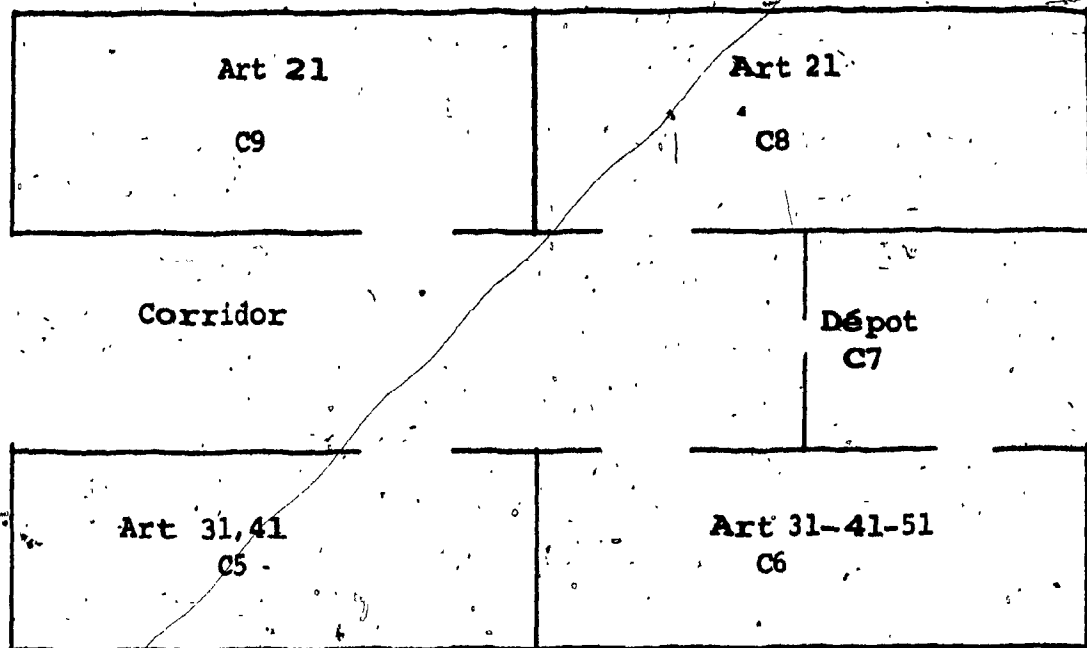


Figure 2.- Division des Ateliers.

Dans la situation de recherche, chacun des ateliers est spécifié sur la base du niveau des cours (Art 21, 31, 41, 51) plutôt que sur la spécialisation de son titulaire ou sur l'installation matérielle proprement dite. L'atelier d'Art 41 et 51 (le C6) est toutefois avantage de deux fours à céramique.

Nous avons choisi de travailler avec un groupe dont l'horaire/semaine offrait la possibilité permanente de libérer un second atelier, idéalement le même. L'idée de cette démarche est d'éprouver le sens de nos recommandations (5) sur

l'efficacité de l'enseignement des arts plastiques consécutive au jumelage des ateliers et à la centralisation des moyens techniques et personnels.

2. La population

Au départ, un groupe de travail s'est constitué, à même les volontaires d'une classe d'arts plastiques au niveau de quatrième secondaire (groupe 04 de Art 500412), dans leur local propre (C6) sans écarter la présence du professeur régulier.

Après une introduction personnelle du projet et la présentation de son thème général qu'on pourrait intituler "l'Homme Messager de l'Univers", dix parmi les treize élèves présents ont choisi d'eux-mêmes de travailler avec le nouveau professeur, et de diviser leur groupe, en nombre égal de garçons et de filles.

3. L'atelier

Le projet implique que durant toute sa durée, le groupe travaille à l'atelier C5, adjacent à leur local régulier (C6). Ceci nous permet de différencier projets et ateliers selon l'approche personnelle des professeurs sans

cesser pour autant d'utiliser le matériel et les ressources communes. Le matériel des travaux demeure toutefois au nouveau local. Le projet est pris en charge par le professeur chercheur.

4. L'horaire et l'organisation matérielle

Le projet comprend huit rencontres entre le 2 et le 18 avril 1975 et s'échelonne sur une durée de dix jours de classe. Les élèves ont le choix d'utiliser le médium qu'ils désirent, en se servant du matériel offert à leur atelier régulier, (le C6), celui offert par le professeur titulaire du C5, ou s'ils le veulent, d'un matériel personnel qu'ils aimeraient apporter ou acheter. Les détails relatifs au contenu matériel de l'expérience sont présentés dans l'analyse de l'oeuvre.

D. L'instrumentation

1. L'audio-visuel

L'instrumentation de notre recherche comprend trois choses. D'abord, une première série de diapositives est présentée dès le premier cours de manière à attirer l'attention visuelle des étudiants, sur la signification créatrice de

l'activité de l'homme, le sens universel de son expérience. Une seconde série de diapositives sur les média a été utilisée sans projecteur afin de laisser l'étudiant manipuler directement l'image. Ces documents sont reproduits en Annexe aux appendices E et F.

2. Tests et devoirs

Nous avons donné des contrôles aux élèves sous la forme d'exercices ou tests utilisés habituellement en classe. Sur ce point, nous respectons un minimum de temps, à savoir: la première période (le 2 avril) pour le dessin de l'arbre (test de Koch) qui est une expression assez compréhensive de la personnalité de base, puis la dernière période (le 18 avril) pour compléter le test de Max Luscher sur le choix spontané des couleurs ainsi que le Questionnaire personnel sur le projet. Les résultats de ces devoirs sont présentés en Annexe aux appendices B, C, et D.

Pour chaque période, nous leur avons également demandé d'écrire en quelques mots leur commentaire individuel, sur les difficultés des expériences et les améliorations qu'ils ont éprouvées au cours du travail, tant sur le plan technique,

personnel que scolaire. Ces commentaires ont été recueillis sur fiches 4" x 6".

3. Les hypothèses de travail

Ces hypothèses constituent l'outil de travail, l'élément d'explication nécessaire à l'observation et à l'enseignement. Un premier critère veut que les aspects essentiels de l'expérience soient transposés dans l'oeuvre. On y trouve une correspondance visuelle significative. Un second critère affirme que le thème et le sujet de l'expression sont également transposés dans l'oeuvre. Le thème n'est pas seulement choisi, il se développe à même l'expérience.

E. Les procédures d'observation

A l'intérieur d'une méthode incorporée à l'action même, deux procédures ont été utilisées. Il s'agit de combiner les modes d'observation de manière à pouvoir enchaîner le plus de faits significatifs selon les niveaux de l'expérience dans l'évaluation de celle-ci et l'étude de l'oeuvre.

1. La description

Une première procédure consiste en un relevé précis, concret et neutre des principales étapes de chaque rencontre.

Autrement dit, relever les faits de base de la situation telle qu'on la vit: entrées, sorties des professeurs, changements de matériel, visites, messages au groupe, etc...

2. L'action et la participation

Une seconde procédure consiste dans notre participation au travail de chaque étudiant sous forme d'assistance technique s'il y a lieu, (matériel, méthode d'utilisation), de contact personnel et d'observation pédagogique pour chaque rencontre.

F. Le cadre de référence

Dans la perspective de nos catégories et concepts, ce cadre n'a qu'une valeur de référence pour nos observations dans l'évaluation générale de chaque étudiant. Il sert à la présentation de l'analyse sans se substituer à l'étude comme telle qui est personnelle et phénoménologique. Les paliers ou éléments de la situation présentés ici, sont développés selon leurs critères propres.

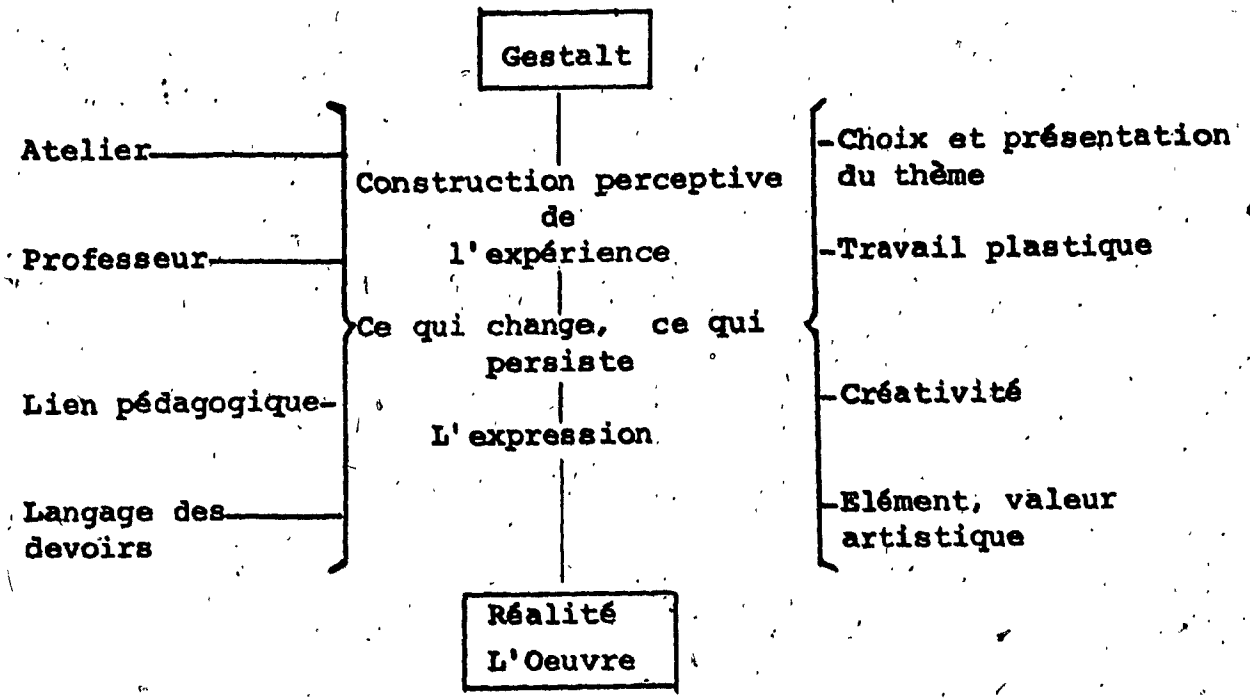


Figure 3.- Cadre de référence.

REFERENCES - CHAPITRE V

1. Kandinsky, Du Spirituel dans l'Art, p. 43.
2. Ibid., p. 112.
3. Latner, The Gestalt Therapy Book, p. 30.
4. Ecole Secondaire J.-F. Perrault, Pour la Restructuration de l'Enseignement des Arts, par S. Laflamme (juin 1974).
5. Ibid.

CHAPITRE VI

PHENOMENOLOGIE DE L'EXPERIENCE ARTISTIQUE

Il s'agit maintenant de présenter une évaluation générale de l'expérience artistique pour autant qu'elle se dégage de la situation personnelle de chaque élève dans sa relation au matériel, au milieu et à lui-même.

Outre le modèle de recherche qui a permis le développement plus rigoureux de cette analyse, pour nous, elle demeure essentiellement un aperçu phénoménologique qui se déploie à même notre participation dans le projet. Ce point de vue holistique a permis de mieux favoriser les aspects constructifs de l'expérience et la compréhension personnelle du thème. L'analyse n'épuise pas tout, mais elle tend à être significative dans l'ensemble.

A. L'influence du médium et de la forme

Pour l'expérience de chaque élève, il s'agit de dégager la signification du médium et de la forme à travers

leur influence réciproque. Comment le médium est-il choisi, utilisé? De quelle façon est-il nécessaire à la forme?

L'utilisation de la diapositive est nécessaire pour confronter les données de l'expérience avec le rendu technique et les effets visuels comme tels.

Le principe de l'observation demeure au niveau de l'expérience de l'étudiant et de notre participation personnelle à son projet. S'exprimer, c'est pouvoir s'identifier à un médium et traduire une forme personnelle d'être. Voilà pourquoi ces éléments sont abordés au départ dans l'évaluation de l'oeuvre par l'expérience.

Aucun sens vraiment artistique de l'espace et de la lumière ne peut être saisi autrement que par le médium spécifique à tel individu. Il en est de même pour la forme qui unifie les éléments dont fait partie aussi la couleur.

B. La participation de la couleur et de la lumière

En réalité, nous tenterons ici de faire ressortir le rôle de la lumière dans l'oeuvre pour autant que cette expérience est universelle chez l'individu. Même si la couleur n'est pas toujours rendue, il s'y trouve une luminosité.

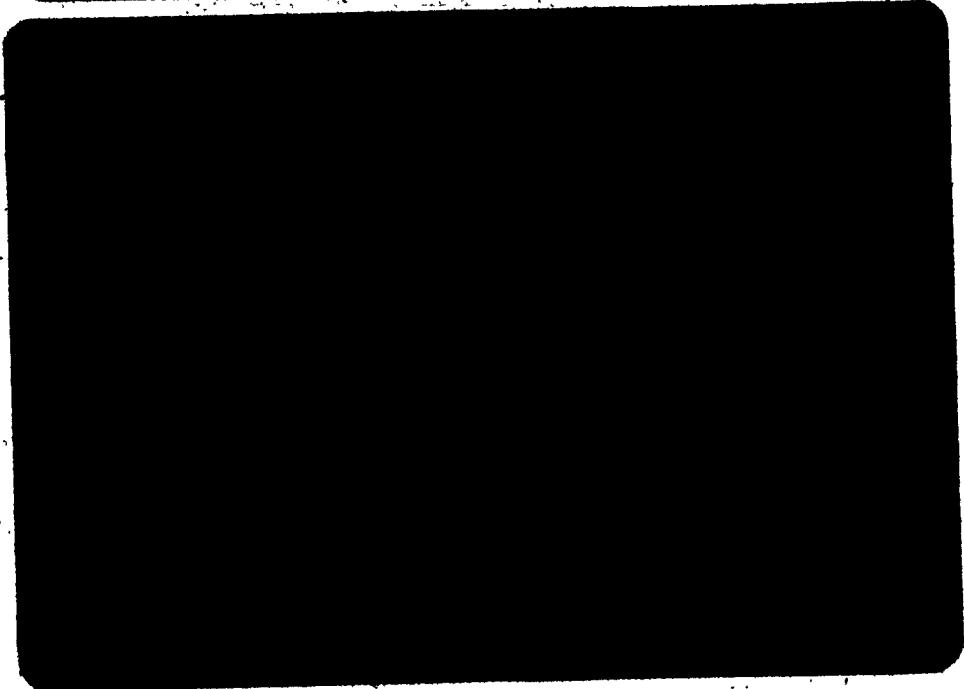
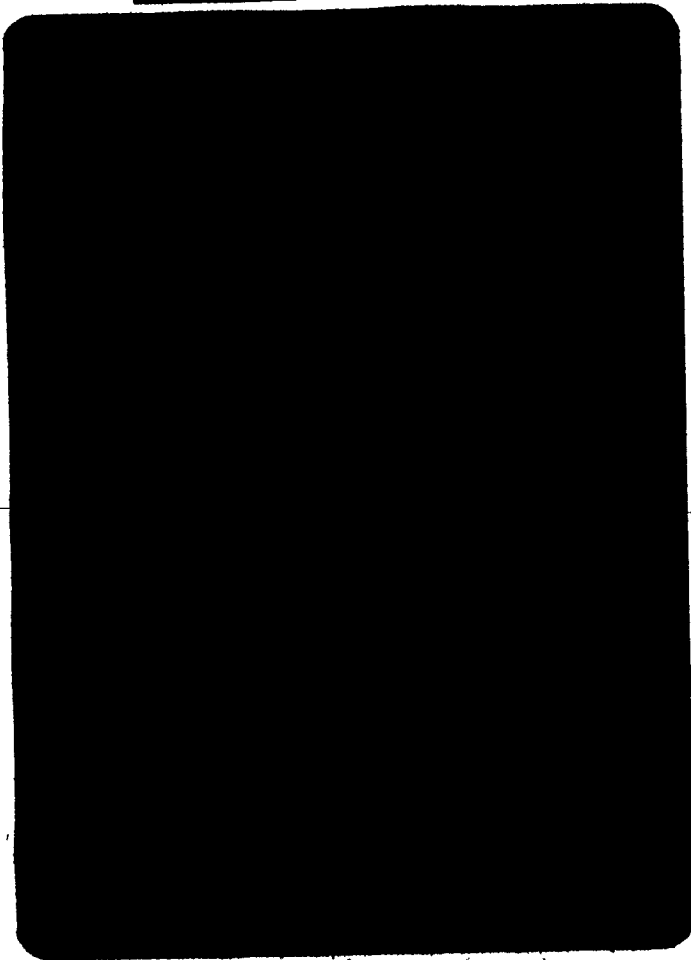
Selon les effets de l'éclairage, elle sera variable mais de manière toutefois à rendre une propriété bien particulière à l'oeuvre.

Cette propriété renvoie aux aptitudes qu'ont les individus à traduire cet aspect dans leur expression personnelle. C'est aussi une propriété de leur perception existentielle. Dans le domaine de l'expression plastique, on rejoint souvent cet aspect à travers la couleur bien que son utilisation dépend des expériences et des goûts de chacun. Quand la couleur se trouve dans l'oeuvre, on ne peut pas la séparer de la lumière, et inversement.

C. Vers l'intégration de l'espace et du mouvement

L'idée de cette évaluation est d'acheminer vers une compréhension existentielle de l'espace de l'oeuvre, où plusieurs aspects sont unis: visuels, symboliques, thématiques, etc... Pour cela, il faut accorder une attention particulière au type de mouvement qui crée cet espace. Compris de cette façon, l'espace devient la dimension et le contexte propre du mouvement, qu'il soit exprimé surtout par la couleur, la masse ou la ligne.

Sylvie S.



Sylvie S., "Moi". Papier mâché.

24

L'expérience de Sylvie nous semble se rapprocher beaucoup de celle de Monique par rapport au mode de travail, au rythme, et au fini technique. Ce qui prédomine ici c'est le sens d'un objet à former, d'une image à réaliser avec l'instrumentation et la méthode qui sont déjà familières à Sylvie; et ceci à l'intérieur d'une limite de temps ressentie tout au long du projet, comme contraignante.

Elle résoud finalement ce problème, par les périodes qu'elle prend pour continuer son travail à la maison, et les qualités particulières de vitesse qu'elle déploie dans sa réalisation pour l'ensemble.

Sylvie a déjà une expérience appréciable des arts plastiques et surtout de la troisième dimension. Elle travaille avec une grande assiduité donnant l'impression qu'elle peut facilement déterminer des exigences techniques, comme des étapes de son travail. L'aide qu'elle sollicite part toujours d'un problème concret bien défini. Dans l'ensemble, elle est déterminée et persévérante, nous apparaissant capable de formuler très clairement son sujet à l'intérieur d'un thème général. Nous pouvons toutefois, nous demander par rapport à quel plan, l'expérience est-elle innovatrice?

Nous croyons que pour Sylvie le défi réside dans l'accomplissement détaillé d'une sculpture où le sens de l'espace et du mouvement est déjà perçu, mais où dans la réalisation, il faut tenir compte des limites matérielles de la situation. Sylvie a une idée perfectionniste de la forme à construire et possède par ailleurs l'expérience et les connaissances techniques qu'il faut. Dès le début nous avons compris la direction des tensions chez Sylvie entre l'impulsion d'un objet très bien conçu, et des conditions limitatives de travail.

Médium et forme

Sylvie travaille avec vitesse, elle impose une forme rapidement à l'espace avec du carton, du bois ou en général, avec ce qu'elle peut spontanément manipuler. Ici le papier mâché est déjà connu, c'est un médium familier qui se travaille bien lorsque la construction et la structure sont établies. Une fois les morceaux choisis et découpés, elle complète et assemble la forme à la maison avant de solidifier l'ouvrage au niveau des contours et de la surface.

Malgré que la forme de base ait été assemblée à la maison, Sylvie la réalise et la construit véritablement en

classe. Par un travail long et minutieux, elle concrétise, perfectionne le sujet qui se dévoile dans sa pleine réalité physique tridimensionnelle. C'est donc le médium, puis le matériel, puisque les deux sont ici inséparables, qui déterminent de la forme générale où le personnage, le siège et le piano jouent leur rôle essentiel et constituent l'unité du sujet et du thème.

Sans le traitement de la colle à papier mâché qui précise la texture, personnalise le matériau du point de vue visuel, le sujet exprimé n'entre pas dans la réalité. Il faut cette présence à la fois solide et délicate du carton pour concrétiser un sujet présenté au départ de façon précise mais encore trop conceptuelle. Par ce matériau également, l'empreinte physique de l'expérience technique comme celle plus large des résistances possibles à l'expression apparaît clairement.

Couleurs et lumières

Dans le travail de Sylvie, la lumière se révèle par la forme et l'inversement. Ce sont les plans et le contour général de l'objet qui révèlent la lumière dans sa dynamique interne selon la position et l'éclairage. Le rôle du blanc

et du noir, puisqu'il n'y a pas de couleurs ici, permet d'assurer ce phénomène.

Il est facile au départ, de penser au cliché social qu'on a d'un tel objet par rapport à la couleur, mais l'application du noir chez Sylvie fut consciente et volontaire; elle révèle plus que l'image courante qu'on a de l'objet.

Non seulement a-t-elle écarté résolument toutes références à la couleur, mais le type de lumière qui se dégage ici est le seul à permettre cette intégration de la forme qui est aussi une identification du sujet et de l'objet. Cette distinction plus nette des plans rendue possible par l'éclairage fait donc ressortir la forme, l'objet, puis l'ensemble de la situation d'une façon réelle et tactile.

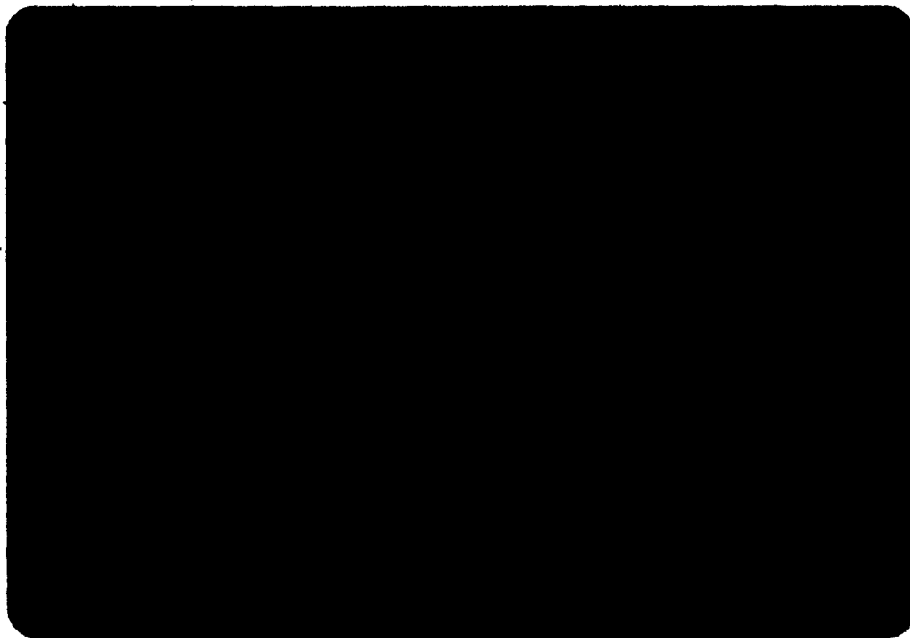
L'utilisation du blanc n'est pas non plus arbitraire puisqu'elle constitue cet élément qui demeure pour permettre de distinguer dans l'intégration du sujet et de l'objet, leur statut propre. Le sujet étant figuratif, il faut comprendre qu'elle a été conçue et construite de manière à exprimer sa réalité sous un mode évocatif et non réductible à un simple objet visuel.

Espace et mouvement.

L'espace étant tridimensionnel, il est facile d'en délimiter les contours physiques, mais qui n'épuisent pas toutefois sa réalité visuelle plus large. On peut la saisir également à travers l'ouvrage. D'abord, le noir uniforme nous permet de bien établir les dimensions par le jeu des plans qui fait ressortir l'objet. Ensuite, l'utilisation du blanc à trois niveaux différents nous donne le vrai sens des proportions de l'ouvrage, celles que Sylvie a construites comme celles que l'on perçoit.

Le mouvement, qui est celui de jouer est transposé de façon très figurative dans le personnage mais il se révèle en réalité dans sa relation à l'objet, dans le fait d'établir un lien d'action nécessaire que l'on retrouve également dans les rapports du blanc au noir, dans leur proportion et leur distance.

Martine



Martine, "Solitude". Collage de feutre sur
planche 12" x 12".

Une bonne partie de l'expérience de Martine fut difficile et instable en raison du matériel qu'elle a choisi au départ soi-disant par défi et parce qu'elle ne l'avait jamais utilisé. Nous avons jugé nécessaire de lui donner des exercices de relief sur bois à faire à la maison; c'est aussi à Martine que nous avons apporté le plus de support technique et, comparativement à l'ensemble, c'est avec elle que nous avons investi le plus de temps en classe.

Dans le dessin de l'arbre (Koch), comme dans le choix spontané des couleurs (Luscher), Martine révèle une situation tendue entre la motivation extérieure, la figure sociale et le besoin de se libérer des pressions qui s'accumulent et qui entraînent naturellement une fatigue du travail, une résistance à l'effort. Si nous avions perçu cette réalité au départ, nous l'aurions aidée plus rapidement à changer de matériel pour lui permettre d'accomplir son expression profonde davantage sur le plan visuel.

Son travail de collage est intéressant mais ne traduit, qu'un aspect de l'expérience par où elle se libère des difficultés techniques inutiles pour accomplir ce thème de la nature, de l'isolement et de la solitude. Même avec l'utilisation de la couleur, ce thème ne se révèle qu'imparfaitement

étant pour une bonne part absorbé par le travail de relief sur bois, dans la conception, comme dans la figure.

Il faut mentionner également qu'un aspect qui a ralenti et même un peu instabilité l'expression de Martine fut un ralentissement par ses compagnons mais aussi par un professeur. Si nous parlons ici de "dérangement", c'est en terme de temps et à cause des résultats de lenteur qui s'en suivirent. Nous ne parlons pas de dérangement volontaire de la part de l'entourage, mais d'une réaction générale qui eut des conséquences de rythme et de temps.

Nous croyons que ces difficultés ont leur principe dans l'attitude hésitante et instable de Martine tout au long de sa période de relief sur bois; attitude qui a favorisé l'expression de Martine sur un autre plan, celui du charme facile et naturel auprès de son entourage. A cet égard, nos observations relèvent que cette situation a favorisé plus d'intervention. Un professeur nous a prêté des outils au départ, mais la participation qu'il a maintenue par la suite a eu moins de valeur technique.

Médium et forme

Pour Martine, l'influence du relief sur bois se retrouve dans l'utilisation du feutre, dans son application

tactile et aussi dans le fait qu'il y a modification mais non pas rupture de la troisième dimension. Le thème demeure le même, celui de la solitude et du repos, le sujet aussi, mais il se différencie par la couleur et prend ainsi un profil plus concret. Le sujet traduit habituellement un côté plus personnel du thème qui garde une signification générale.

Avec Martine, nous pouvons aller du relief, au collage, du sujet au thème, de la forme à la couleur sans cesser d'être impliqué dans une seule et même expérience de manipulation, de contact matériel. L'effort technique suit le mouvement d'une recherche de soi-même, d'un centre où s'annulent les tensions, où s'accomplit également quelque chose, qu'on définit plus loin dans l'étude de l'espace.

La forme générale est celle d'un paysage qui traduit l'extérieur, c'est-à-dire l'isolation du milieu habituel de vie. A cet égard, il n'y a pas de différence entre la forme champêtre globale de cette composition et la forme particulière du faucheur ou celle du bâtiment. Ce qui doit attirer notre attention, c'est l'espace créé par le rapport des plans positifs et négatifs. Nous pourrions déterminer de cela par l'étude du mouvement personnel de Martine.

La forme est déjà imposée à la surface du bois par l'action de la gouge à gravure; une direction est exprimée, la conception générale du lieu renvoie aux qualités naturelles du matériau. Sujet et matériau sont en fait reliés dans un rapport physique réciproque. Pour que cette forme soit transposée dans le travail de collage, il fallait encore ici l'identification du matériau au sujet; voilà comment le feutre est choisi de préférence au papier de revue, le textile véhiculant quelque chose du sujet que ne peuvent rendre ici ni le dessin ni la peinture.

Couleurs et lumières

On ne peut comprendre la lumière chez Martine autrement que par l'espace, il en est de même pour la couleur distribuée par les diverses formes d'une conception d'ensemble. Ici les formes ce sont les couleurs; par leur distribution elles composent l'espace comme la lumière. Dans cette optique, faucheur, ombre et bâtiment sont des reliefs qui rendent des effets chromatiques naturels dans un espace vert.

Pour Martine, il y a eu deux projets de continuité où la couleur surgit en fait, à travers l'évolution du langage.

plutôt qu'au départ de l'expression. Ici, l'impact de la lumière est celui du contraste des couleurs, principalement à travers sa propre source qu'est le disque du soleil où ce principe est saisi clairement par la complémentarité opposée du rouge et du vert.

Mais pour exprimer la lumière il faut aussi avoir recours aux valeurs et à l'intensité des teintes. Par exemple le contraste du soleil est intense, mais il n'a pas la même valeur de clarté que l'habit du personnage de sorte que celui-ci se trouve sur un plan différent, plus éclairé, et comme mis en évidence. Comprendre que la lumière de Martine est personnelle et vécue; elle respecte la signification naturelle d'un lieu extérieur mais sans obéir à ses lois physiques.

Dans cette perspective, Martine permet à la lumière de se tracer un chemin dans son oeuvre sans que celle-ci ait accompli tout son cheminement, puisque le temps a manqué à Martine. L'important, c'est la signification dynamique que précisent les rapports de couleur lorsqu'on les applique à la forme et à ce qu'elle représente. Par exemple, la faucille, comme le toit du bâtiment, dégage un contraste qu'on qualifiera "d'instrumental" par rapport à celui de la végétation.

Il arrive un point, dans l'analyse de l'oeuvre, où saisir la lumière n'est possible que par le biais du mouvement qui l'inspire et qui l'exprime. Ces réalités se précèdent l'une et l'autre à tour de rôle dans l'expérience. Lorsque nous interrogeons la couleur, nous ne disons pas: pourquoi l'arbre est-il vert, mais plutôt comment cet arbre est-il vrai autrement nous ne verrons pas sa couleur.

Espace et mouvement

D'un projet à l'autre, nous retrouvons chez Martine le développement d'un même espace et qui s'approfondit par l'expression du mouvement. Dans la gravure sur bois, l'espace s'ouvre à partir du centre, vers l'extérieur, le mouvement étant en bonne partie gestuel et déterminé par le matériau.

Dans le collage du feutre, la distribution des couleurs permet de dématérialiser par la lumière ce qui relie le mouvement au relief proprement dit. L'espace s'unifie de cette façon, c'est-à-dire par l'action combinée de la lumière et des plans. Dans le travail de gravure, cette action ne peut être rendue à cause d'abord de la différence de texture entre le plan positif et le plan négatif; ensuite parce que la lumière est uniforme et abstraite n'étant mesurée globalement qu'à la différence de surface.

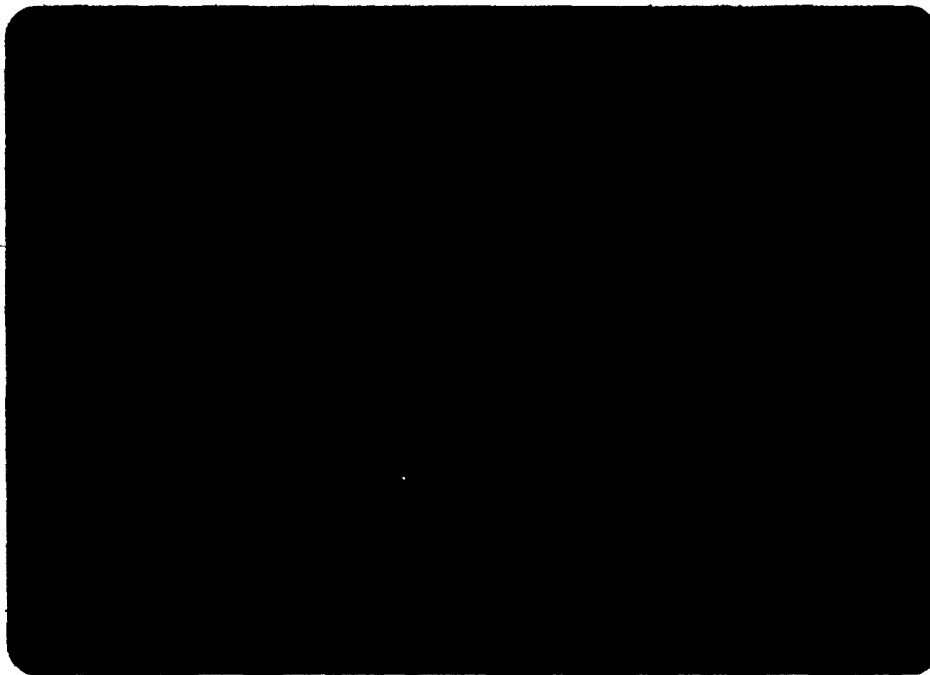
Pour la gravure, le relief du centre crée ainsi un second espace mais qui s'intègre dans le travail de collage où la ligne centrale est maintenue seulement pour distinguer le ciel et la terre dans la perception d'ensemble d'un lieu, d'un paysage, (c'est-à-dire de l'espace). La base de feutre vert est divisée par les différentes couleurs sur l'ensemble de la surface, mais non pas de manière à faire disparaître complètement le fond, ce qui rend nécessaire l'utilisation de ce plan horizontal.

Deux choix sont possibles à Martine: ou bien elle garde cette référence de perspective qui n'a rien somme toute de contradictoire avec son expérience, son âge, ni le fait de la figuration, ou bien elle investit plus de temps dans la réalisation de son projet, pour approfondir les détails et la couleur et créer tout un autre espace.

Les plans négatifs du vert dans la partie inférieure du paysage ne sont pas vus par Martine, qu'elle en soit consciente ou non, car de ces plans, il ne se dégage aucune figure significative qui puisse les mettre en rapport avec les formes sinon la dimension approximative. Dans cet équilibre relatif des grandeurs (toujours pour cette partie inférieure) nous croyons qu'il y a un potentiel à construire à la limite, un

espace unique sans fond, constitué par la couleur et son mouvement rythmique.

Sylvain P.



Sylvain P. "Relaxation". Pyrogravure sur pin 10" x 12", cadre de tissu.

Sylvain a répondu rapidement à la présentation du projet; lorsque le matériel a été placé sur la table du professeur, il a immédiatement choisi un pyrograveur même si ce médium ne lui était pas habituel. Ce qu'il faut retenir chez Sylvain c'est qu'il travaille avec persévérance dans

l'ensemble et qu'il impose naturellement et avec simplicité son image, dans le sujet, à travers son langage et dans le choix du matériau. Comment traduit-il sa situation véritable? Car dans le dessin de l'arbre (Koch) c'est le bois fondamental qui se dégage, c'est-à-dire la vérité de structure.

Nous avons de la difficulté à trouver le lien avec lui au départ, il travaille avec indépendance et contrôle cherchant à accomplir une idée, mais nous croyons qu'il peut verser dans le stéréotype. Il a utilisé le crayon pour une bonne partie de la composition, mais il faut aussi directement usage du pyrograveur. Le dialogue avec Sylvain se situe à un plan difficile à définir car nous sommes au départ limités par les possibilités restreintes d'expérimentation du médium, et les inconvénients que cela suppose pour la communication non verbale.

La relation de confiance avec Sylvain revient à le laisser suivre sans plus d'interventions, son propre rythme; mais il ne peut accomplir son mouvement sans une stimulation, un élan d'intérêt de notre part. Par où le rejoindre? A suivre le sens de ses commentaires personnels (fiches) il se dégage un désir de compléter quelque chose, de présenter l'ensemble d'une situation intime et familière pour lui. Nous

croyons aussi que le projet de Daniel, son voisin, fait intervenir la réalité du défi et de la compétition. A cause de la similitude du médium et du fait qu'ils ont été réunis au cours de cette expérience, il s'en dégage une dimension commune.

Pour ce qui est du travail lui-même, Sylvain a toujours suivi un ordre et une certaine structure, et a maintenu régulièrement son application en dépit des difficultés qu'il a exprimées lui-même au quatrième cours, quelque chose comme un épuisement de l'imagination, un blocage de la conception graphique. Cette phase lui a été nécessaire pour retrouver par la suite sa motivation plus profonde. Cette observation est d'ailleurs confirmée par ses commentaires (fiches).

Médium et forme

Ce qui frappe chez Sylvain, comme chez Daniel d'ailleurs, c'est que le médium a été choisi spontanément avant même qu'ils aient pu traduire quoi que ce soit de leur sujet au crayon. Il n'est donc pas juste du point de vue de leur perception originelle (Gestalt), de situer la pyrogravure en continuité exclusive avec l'expérience du dessin au crayon ordinaire. Il faut supposer que quelque chose du médium, à commencer par la surface du bois ait prédéterminé à un projet de gravure.

Pour la pyrogravure elle-même, la stimulation fut modeste, étant donné le simple recours à une reproduction sur diapositive (cf. Appendice F). La composition de Sylvain sur planche de pin 9 x 12 fut rapide et nette; dès le premier cours, la forme en est établie. Il s'agit d'un intérieur et tous les éléments figuratifs présentés (bois, table ou murs) lui sont nécessaires. Un environnement tel que celui présenté ici, se traduit bien par la gravure ou le dessin, tandis que la peinture figurative s'applique très souvent à des situations extérieures et éclairées différemment.

La rapidité avec laquelle Sylvain a conçu et élaboré au crayon cette forme, cet extérieur ne s'applique plus pour l'utilisation du pyrograveur qui exige une précision et une délicatesse d'application. Sylvain ne surmonte que partiellement cette difficulté. A cause de l'expression graphique qui s'est développée à même le travail de gravure, il risque d'improviser, de brûler la planche à vouloir trop rapidement dessiner. Toutefois, selon son commentaire (Questionnaire personnel), il a beaucoup aimé le médium et ne recommencerait pas autrement.

Une forme particulière comme la table, le banc ou le personnage du centre se combine pour constituer le contenu

général de ce que la forme de base traduit, c'est-à-dire un besoin, une réalité: ici c'est l'intérieur qui a pour thème la relaxation. Sont nécessaires à la situation, des détails en apparence sans importance comme la ligne du plancher et posée dessus, une table sans personnage, autrement ils ne seraient pas réels et ne feraient plus partie du vécu de Sylvain. Cela ne veut pas dire que tels que représentés, ils ont été perçus comme tels dans la réalité.

Couleurs et lumières

À la suite de notre suggestion d'utiliser l'écoline sur un papier brouillon, Sylvain décide de ne pas appliquer de couleur sur la surface en bois de sa gravure, ce qui permet d'approcher l'éclairage sur un autre plan, ce qui nous permet aussi de comprendre la signification personnelle de la lumière chez Sylvain.

La lumière ici est intérieure, mais elle émane d'une source extérieure et naturelle. On ne peut visuellement la saisir sans l'associer à l'espace où le jeu des textures est un élément important. C'est par la texture que la source de lumière est distinguée et différenciée.

Dans les dessins de Gilles, de Normand ou de Monique, l'élément graphique a son importance, mais c'est par la couleur

principalement que la lumière est rendue. Là on doit plutôt composer directement avec le langage graphique, par la texture, la distribution des plans foncés, et la forme. Au fait, cette composition ne crée pas un espace au départ, mais permet de produire la lumière. L'espace lui est conséquent. Voilà comment Sylvain tenait à situer son mur de pierre dans la partie supérieure du dessin: il n'est pas question d'alourdir l'espace, mais de rendre réelle la lumière. Rien ne la divise alors dans tout cet intérieur.

Dans cette gravure, Sylvain ne peut exprimer sa propre lumière intérieure (de l'espace des personnages et de la pièce) sans l'apport d'une source extérieure (de l'espace supérieur de l'air et des fenêtres). Une relation de confiance mais surtout d'ouverture ont été nécessaires avec Sylvain. Le dessin reproduit bien la lumière, mais nous ne savions pas jusqu'où nous avons pu aider, malgré qu'il ait rapporté dans son questionnaire personnel qu'il percevait le professeur comme un conseiller (animateur).

Il y a aussi une certaine dégradation de la texture des surfaces par où la lumière peut filtrer ou disons remplir son rôle de modulation; ainsi malgré la séparation du dehors et du dedans, elle n'est pas abstraite.

Espace et mouvement

Le mouvement ici est celui d'une relation entre le dehors et le dedans, entre la lumière et l'ombre, mais il s'accomplit dans un espace intérieur en même temps qu'il forme cet espace par la lumière. Même si le thème est la "relaxation" (le repos) et le sujet représenté par deux jeunes assis, il y a toutefois ce mouvement par où la lumière s'empare de l'espace par où elle le forme. Dans cette mesure, on applique aux personnages le même rapport de forces entre le milieu et eux-mêmes, entre leur activité habituelle et la position assise. Le mouvement de boire, c'est celui de contenir en même temps que de recevoir.

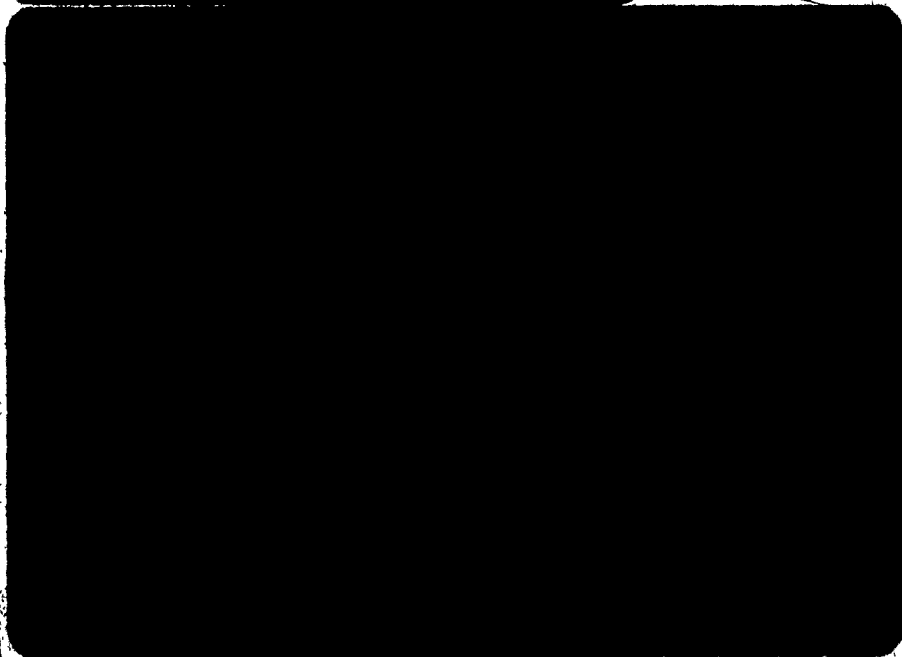
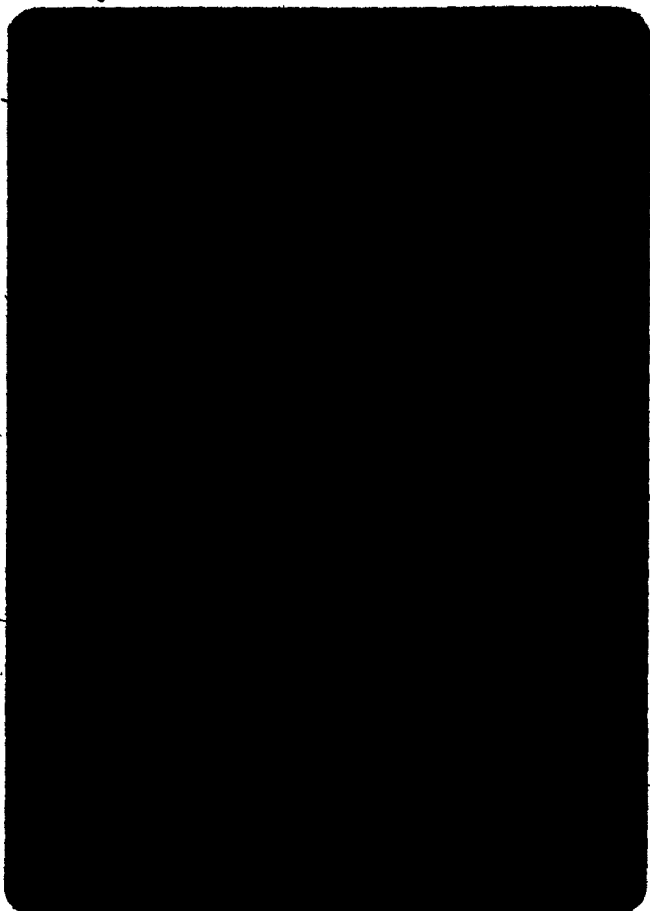
L'espace, c'est l'espace intérieur, celui des tables, des bancs et de la pièce; toutefois, à cause de la lumière, cet espace n'est pas fermé; par le lien à l'extérieur, un aspect additionnel se révèle qui situe le sujet dans un ordre plus large d'existence. Le rapprochement entre le plan supérieur et inférieur de la pièce, prend également une signification graphique par le fait que la valeur de texture du mur de pierre se retrouve sur le plan du sol, au niveau du tapis.

Puisque Sylvain n'a pas eu accès à la couleur et qu'il l'a mise de côté, comment son langage s'est-il articulé du

point de vue gravure? Car la lumière comme l'espace n'est créée qu'indirectement, par le jeu linéaire, la concentration et la distribution des textures. La ligne de la table du centre est appliquée de manière à traduire son volume et sa présence physique. Elle est plus grasse que celle du banc; plus prononcée que celle du personnage. A leur tour, les personnages sont hachurés, de cette manière ils deviennent réels et se situent sur le même plan que la table. La ligne du plancher est plus fine et forme un plan plus éloigné; toutefois il ne se confond pas avec le mur à cause d'une différence dans le graphisme et la direction.

Si l'espace se traduit par la lumière qui se présente par contraste de tons, une barre centrale, un graphisme accusent non pas cette exclusion mais du moins cette tension entre l'intérieur et l'extérieur, entre le monde de Sylvain et un univers extérieur.

Patricia



Patricia, "Autour de mon pays". Collage sur carton 15" x 20".

~~Patricia travaille avec lenteur, mais aussi avec une~~
certaine assiduité. Son dessin de l'arbre (Koch) et son choix spontané des couleurs (Luscher) démontrent qu'il y a chez elle, des tensions multiples qui s'équilibrent favorisant un type d'expression plus construit que spontané. Il ne s'agit pas comme chez Martine d'une situation qui prend à la limite un caractère conflictuel, mais d'une attitude réfléchissante, calme et structurante.

Nous avons eu beaucoup de difficultés à obtenir des feedbacks de Patricia au cours du projet, parfois nous avons été obligés d'aller au devant des problèmes techniques dont elle est plus ou moins responsable, à cause surtout de l'inexpérience du médium. Sa classification académique étant relativement faible, nous croyons qu'il y a là des raisons pouvant expliquer une certaine instabilité matérielle dans le déroulement du projet malgré son application et sa concentration.

Elle est motivée par des réalisations qui semblent, au départ, dépasser un peu ses capacités ou du moins son expérience en arts plastiques, comme pour ce collage par exemple; nous sentons qu'elle s'appuie sur le professeur pour tous les aspects majeurs qui ne lui sont pas familiers. Toutefois,

engagée dans la sécurité technique de son travail et son expression, elle s'applique et communique beaucoup moins au risque de faire des erreurs.

Dans l'ensemble, elle a beaucoup aimé le projet au point de vouloir recommencer avec le même médium mais de manière à incorporer d'autres aspects du dessin (encres, crayons, etc...). Elle est arrivée graduellement à une bonne maîtrise de la technique en dépit des difficultés mentionnées. Nous parlons surtout de la méthode de coller et de préparer le matériel plutôt que de la conception visuelle d'un espace à construire. Nous croyons même qu'elle a tendance à négliger cet aspect au profit d'une finition très matérielle de surface.

Médium et forme

Patricia a préféré le collage direct au dessin qu'elle avait commencé à faire sur une feuille de plus grande dimension. Pour cela aussi il a fallu la stimuler en lui apportant le matériel nécessaire. Elle a ensuite transposé son dessin directement sur le carton pour construire son espace et rejoindre progressivement son thème. C'est par le dessin donc qu'elle a fait ce cheminement vers le collage, même s'il lui a été nécessaire pour celui-ci de diminuer la dimension de sa feuille.

Par la suite, deux types de forme vont se dégager, d'abord le carré qui compose le fond, puis le contour découpé des objets et des personnes qui se superposent au fond. Leur intégration est une question d'espace et nous l'étudierons plus loin. Le geste de découper a également favorisé ce genre de formulation à contour très net et typique.

A observer Patricia, nous croyons que par certains côtés (perception, motivation, persistance), l'expérience elle-même procède par superposition, c'est-à-dire entre la composition facile et schématique des premiers recouvrements, celui des carrés, puis l'arrangement figuratif plus élaboré de la surface proprement dite. Chez Patricia, la conception de l'espace de base nous a semblé lui être plus naturelle, tandis que la composition du sujet a demandé beaucoup plus d'efforts.

Couleurs et lumière

Le thème de Patricia est celui du voyage et des vacances; il suggère la réalité du soleil et de la lumière. Pour elle, le choix des figures lui permet de véhiculer directement et à volonté sa propre lumière. Toutefois, par la reproduction photographique, les couleurs et les valeurs sont aussi données dans toute leur complexité; il faut donc un équilibre

plus sûr de l'espace, une harmonie des plans et des formes.

Patricia a une conscience naturelle de la lumière, son choix se portant sur des couleurs à prédominance froide, les valeurs de clarté demeurent tout de même uniformes. Le sujet également, dans sa mobilité par rapport au paysage, permet de relier les espaces et, par le fait même, la lumière. A observer Patricia, il nous est difficile de déterminer à quoi elle accroche du point de vue projet. Quelque chose d'uniforme dans l'attitude et le travail, explique-t-elle cette régularité de la couleur? Jusqu'où son application est-elle visuelle?

Une diapositive des gros plans nous fait voir un espace distinct où se dégage une certaine aptitude à relier sujet, couleurs et lumière de manière à bien les unifier. Toutefois, dès que nous portons le regard sur l'ensemble de l'oeuvre, nous changeons d'espace, cette forme d'unité n'existe plus. Nous voulons ressaisir l'élément qui assure une certaine cohérence. Cet élément, c'est la lumière d'abord auquel on ajoute le sujet et la forme.

Espace et mouvement

Patricia a conçu l'espace de manière à exprimer son mouvement personnel; autrement dit, celui-ci est posé comme prérequis essentiel au mouvement, en même temps qu'il l'exprime. Toutefois, un paradoxe semble apparent, en ce sens que visuellement le mouvement part du centre pour aller vers l'extérieur, des personnages pour aller vers le paysage. L'impulsion du mouvement semble donc inverse par rapport au déroulement du projet chez Patricia qui travaille en commençant par le fond.

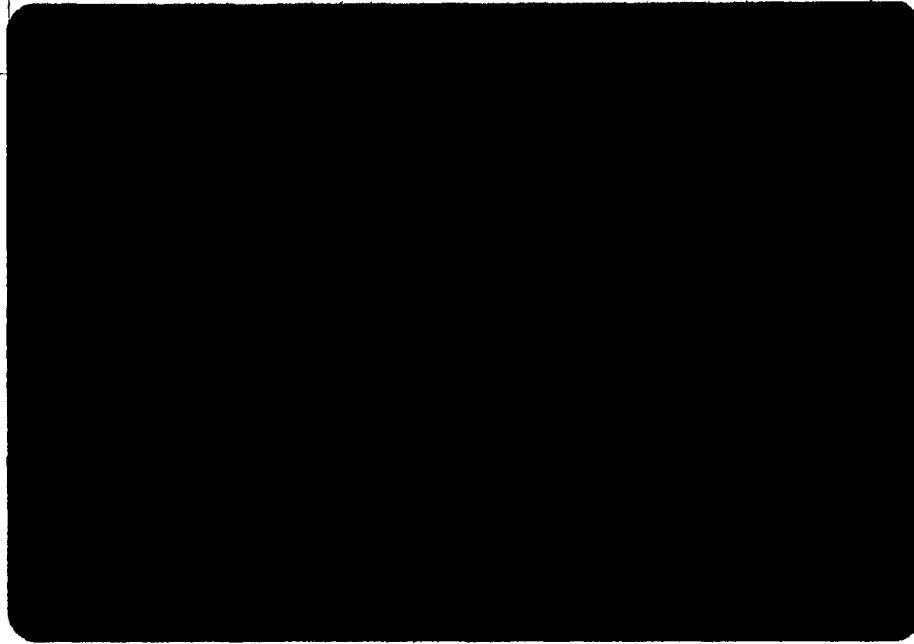
Ce paradoxe n'est qu'apparent, car à cause de la couleur et de la similitude dans les formes et le sujet, nous percevons l'unité du thème; il s'agit d'un mouvement qui fait le tour d'une réalité plutôt que d'exprimer un changement vers quelque chose. La coupure entre les deux espaces, celui du fond et celui des personnages, distingue deux ordres de cette réalité plutôt qu'elle ne les oppose.

Patricia a intitulé son travail: "Autour de mon pays", ce qui traduit bien le sens de ce mouvement qui, en plus de se révéler par la direction et l'expression des personnages, se retrouve dans le changement même des paysages et des espaces. Le thème du voyage est ainsi mieux rendu par un sujet où la

figure humaine est stable et la nature toujours différente.
S'il y a une unité de l'espace malgré les brisures apparen-
tes, c'est grâce aux couleurs, à la lumière et surtout au
mouvement qui exprime le thème.

Monique





Monique, "Le lieu de mon espoir". Graphite, encres et gouaches sur papier cartridge 18" x 12".

Monique appartient à cette catégorie d'étudiants dont les réactions ne sont pas toujours subites et agressives mais qui souvent perçoivent encore plus profondément la dynamique de la situation dans laquelle ils se trouvent. Ils expriment quelque chose de la situation à leur manière et on en retrace l'histoire aussi bien dans leur travail. Monique a beaucoup de potentiel mais pour le libérer, elle doit suivre un rythme propre, l'imposer, défendre son souffle personnel.

C'est sur ce plan qu'il a fallu donner du support à Monique, en l'encourageant à travailler à la maison, en lui

prêtant du matériel, afin de lui donner tous les moyens de compléter son travail pour le terme du projet. En plus de rendre la relation de confiance plus facile, cette attitude favorisait l'expérimentation.

Avec Monique, il faut éviter la stimulation qui devient inutile. Elle trouve facilement sa motivation en elle-même et se montre disponible à utiliser du matériel nouveau même si son médium habituel est la peinture à l'huile. Nous n'avons pas besoin de faire beaucoup d'interventions avec Monique même pour ce qui est de son approche originale, à savoir: qu'elle part du détail pour aller vers l'ensemble. Ce mode d'expression d'ailleurs la caractérise bien. Elle a confiance dans ses aptitudes (supérieures, du point de vue académique) et reconnaît aisément son thème pour graduellement se resituer elle-même dans le milieu.

Le thème de Monique c'est l'espoir, c'est aussi un lieu, une demeure ... un état. Tous les détails comptent, tout le matériel et le temps ont été nécessaires pour atteindre cet objectif, réaliser cette image. Jusqu'où a-t-elle poussé la recherche? L'écoline n'était pas habituelle pour elle, mais la peinture à l'huile et le dessin lui étaient déjà familiers. Avec Monique, il faut étudier la croissance

de l'oeuvre par où elle exprime ce besoin de solitude, de tranquillité et de beauté. Son travail a été trop indépendant et assidu pour interroger ici le plan de notre relation en classe comme telle.

Médium et forme

Il faut dire quelques mots sur la présentation du thème qui a joué de façon directe dans le travail de Monique. Au départ, son idée sur le sujet était claire, il s'agissait d'une situation humaine, d'une demeure, mais aussi de personnages qu'elle devait rendre à la craie charbon à cause des effets modulaires. Son format de papier cartridge: 18 x 24 a changé ensuite. Elle a fait cette expérience du charbon (charcoal) en classe comme à la maison pour ensuite revenir au crayon graphite ordinaire.

Même si la lumière et la couleur ressortent comme l'élément central de son dessin, celui-ci fut inspiré, conçu, puis élaboré en entier par le crayon. Monique s'attache au détail, elle part d'éléments précis (formes, objets) qui engagent sa sensibilité et qu'elle est plus apte à traduire graphiquement. Certains détails ont dû, par la suite, être transformés et perfectionnés par la couleur, il s'agit d'une continuité.

Ici, il faut réunir la figuration (Gestalt) et la forme. La figuration est la forme plus grande, elle est tout ce qui exprime le lieu. Elle n'est pas rendue par la maison seule, mais ressort d'une combinaison des formes révélant une réalité différente. Il y a un élément de la maison, organique et vital, que la couleur aidera à rendre et que l'on retrouve à l'échelle du paysage, dans le feuillage, la végétation, le champ, l'arrière-plan, etc... Cet élément est naturel à Monique, c'est par là qu'elle unit la couleur et la ligne.

L'arbre, le banc, la maison, le soleil sont les formes en elles-mêmes, elles constituent le lieu et vont traduire le thème. Pour les rendre essentielles, il faut plus que la figuration et le graphisme personnel de Monique, l'intégration vient par la couleur, on y retrouve les mêmes éléments chromatiques. Le langage n'est pas celui de la couleur seule bien sûr, mais aussi celui primordial de la ligne, ces aspects se complètent dans la maturation de l'oeuvre, un peu comme le chant qui s'accompagne d'un instrument.

Couleurs et lumière

La couleur et la lumière ont un rôle central dans le dessin de Monique, la lumière est essentielle au thème qui est

"le lieu de son espoir" résolument inaccessible à l'école mais qu'elle révèle et atteint par le travail, la persévérance et demeurant disponible pour les expériences nouvelles comme les encres de couleur. Par celles-ci, elle intègre son expérience de peinture plus personnelle, au dessin qu'elle est plus habituée de faire en classe.

Comment la lumière s'empare-t-elle de l'espace, comment la couleur s'est-elle imposée au paysage? Celui-ci est conçu linéairement, mais il est plus qu'un paysage, il est un lieu et comme tel il accueille la lumière. On reconnaît celle-ci non seulement à ses qualités d'éclairage, mais à son pouvoir d'unifier, comme pour le dessin de Gilles et de Normand, la lumière ici est ce qui réunit les complémentaires (rouge et vert, orange et bleu) associe des teintes chaudes aux froides.

La source de la lumière, c'est le soleil, c'est aussi le rouge et, à cause de cela, il y a une dimension de vie plus manifeste qui anime le paysage, l'élément de chaleur est tempéré par le rôle du vert et l'addition des teintes froides. Le jaune se retrouve à l'échelle de la surface puisque du point de vue chromatique il permet la liaison entre le rouge le vert, entre le pôle du soleil et celui de la végétation, entre le ciel et la terre...

Au cours du projet, nous avons fait à Monique la suggestion de diluer le rouge qui s'étend dans le ciel. Cela a-t-il été volontaire? Elle aurait aussi pu le modifier avec du blanc une fois l'encre séchée. La source n'est donc plus concentrée dans le disque, mais elle se déploie aussi vers la droite et vers la gauche comme les ailes de ce qui échappe à l'attraction, impose à la terre, l'éclaire, sans être déterminé par elle.

Espace et mouvement

Pour Gilles le mouvement était dans le rythme des plans, pour Normand dans la tension dynamique de deux espaces ouverts, pour Monique il est dans l'animation de tout le paysage par la lumière et la forme. La dynamique qui ressort entre le soleil et la végétation s'applique aussi à la demeure qui suit les bois d'une croissance, comme on pourrait le dire d'un fruit par exemple; voilà pourquoi dans le travail de Monique compléter la maison, c'est atteindre à la maturité du dessin, accomplir le thème.

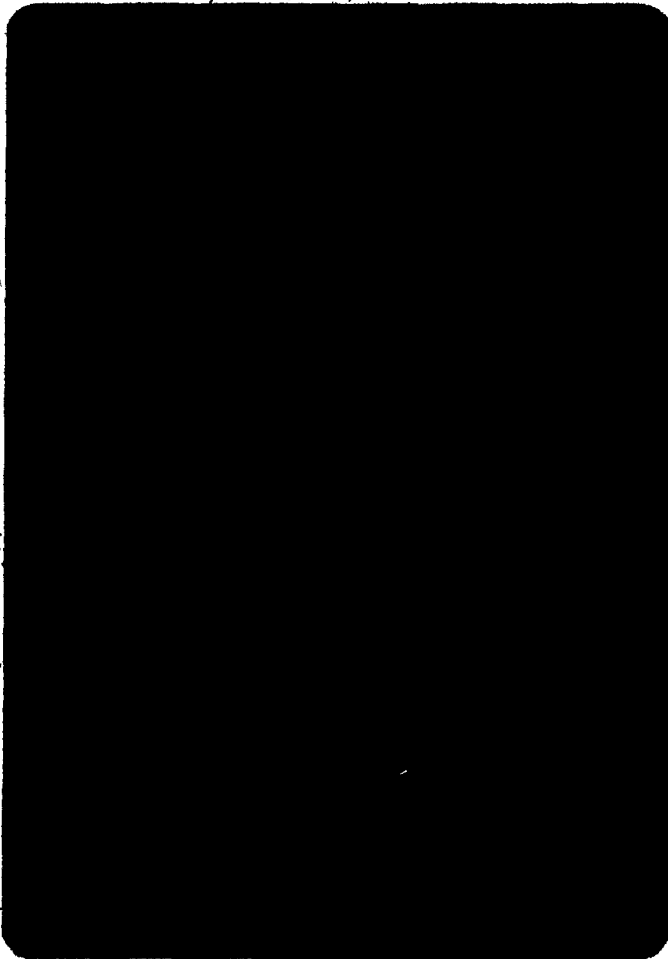
Il est souhaitable lorsque nous avons affaire à un paysage de ne pas briser l'espace par le ciel, ou vice-versa. Dans le travail de Monique, l'articulation du langage graphique établit les paramètres de l'espace, se sont les arbres, la

maison, la balançoire et la végétation du sol, etc., si bien que l'application du lavis, en mettant de côté son rôle par rapport à la lumière, vient en fait compléter les différents espaces que la ligne a formés.

Egalement, malgré le fait d'établir la demeure comme sujet central, on n'établit pas ici de contradiction entre le principe formel de l'espace et son principe chromatique. La maison est baignée par la lumière, elle vibre au même rythme que la nature sans toutefois devenir "transparente" s'y identifier complètement. La solidification de ses masses qui inclut aussi la balançoire et le balcon du centre est assurée par l'utilisation plus opaque de l'encre et des valeurs plus foncées.

L'arbre permet d'absorber une bonne partie de cette masse malgré le fait qu'étant au niveau supérieur, il est naturel qu'il perde une partie de sa solidité. Monique réussit là une composition idéale en faisant de sa demeure un espace ouvert à l'espace du paysage, la lumière filtre à travers les fenêtres de manière à unir deux sources: le sujet qui est la demeure et le thème qui est le lieu (l'espace). C'est aussi comprendre ce qui relie l'expérience de Monique à elle-même, l'espace du projet à un espace plus large.

Sylvie F.



Sylvie F. "Je suis
heureuse". Argile.

"Souvenir de
ma mère".
Céramique.



Sylvie est une élève originale et habile, ses qualités de conception plastique dans la troisième dimension et surtout dans le modelage lui ont valu de terminer très rapidement son premier travail. Nous avons eu par la suite des difficultés techniques dans la manipulation et le rangement de son travail, ce qui a ralenti, mais non pas handicapé l'expérience.

Nous observons qu'il y a beaucoup d'imagination et un souci des détails dans sa façon de travailler l'argile. L'essentiel du travail a été conçu à l'intérieur d'une seule rencontre (ce qui est exceptionnel par rapport au groupe) et, bien sûr, à cause de l'habitude que certains étudiants ont prise de travailler rapidement l'argile. Toutefois, Sylvie a pris le temps nécessaire et a utilisé une serviette humide pour remodeler plusieurs fois le contour et la forme de son travail avant d'entrer dans la gravure comme telle.

Notre relation avec Sylvie est facile tellement le projet semble lui être à la fois naturel et précis. N'ayant pas vu ses précédents travaux, nous ne savons pas jusqu'à quel point le geste de modeler est ici réinventé ou seulement reproduit. Un thème général se dégage dont le sujet est plutôt décoratif et qui révèle à la fois la nature et la tranquillité. Sa façon décidée, humoristique et un peu magique

de travailler nous a amenés à lui suggérer une seconde expérience de modelage, une fois le premier travail terminé en attendant de le mettre au four.

Le second projet fut plutôt expérimental et il nous a permis de définir nous-mêmes le sujet, conçu d'ailleurs pour être exécuté dans une période, sans recouvrement d'émail nécessaire. Sylvie s'est acquittée de cette expérience avec la même rapidité, sans toutefois se soucier beaucoup de la finition. On peut saisir dans cette simple expression, quelque chose d'elle-même, de naturel et de souriant et qui n'exclut pas le vrai talent de son premier travail. Il faut comprendre ici que ces deux projets n'en constituent qu'un seul par où le thème de la nature se complète d'un élément humain.

Médium et forme

Le médium de Sylvie, c'est elle-même, c'est-à-dire l'argile, matériau qu'elle a beaucoup manipulé au cours de l'année et qu'elle choisit toujours de préférence à un autre. Le choix n'a donc pas été sujet à trop grande réflexion puisqu'elle y retrouve naturellement son geste; sa façon de travailler nous le démontre, elle forme dans la terre de façon simple répétée et naturelle.

La forme générale du travail est celle d'une pièce murale ayant le même rôle dans la deuxième dimension que celle d'une jardinière à fleurs. Si on l'utilise comme cendrier, elle peut aussi représenter une sorte de coquillage ouvert à surface décorée de fleurs. On peut remarquer ce lien entre la forme organique et ondulée de l'ouvrage et celle du fusillage, sujet et thème sont de cette manière, très étroitement associés. Le premier étant circonscrit au feuillage lui-même, le second devant représenter, selon le commentaire de Sylvie, la nature, la tranquillité.

Le choix de l'argile est également relié au thème. La nature ici étant celle de la végétation et de la terre. Sylvie trouve un repos et une détente dans le modelage, par là aussi où elle rejoint quelque chose de sa propre nature. L'allure sinueuse des tiges et de la ligne est en rapport naturel avec le geste concret de modeler chez Sylvie. L'interdépendance du médium et de la forme fondée sur les éléments sensoriels et physiques de l'expérience, est particulièrement visible. Nous allons plus loin établir le lien au mouvement.

Couleurs et lumière

La couleur est un problème dans l'ouvrage de Sylvie. Pour elle, ce travail est conçu non pas tant par la couleur,

mais dans sa finition, formelle et graphique surtout. Elle a appliqué l'émail par la suite avec délicatesse et concentration, mais sans aucune référence visuelle précise du point de vue de la couleur proprement dite. Tout au plus, garde-t-elle le sens d'une légère différence dans les tons, de sorte qu'il faut attendre la cuisson pour "voir" l'effet véritable.

Par la suite, l'émail appliqué a donné un résultat imprévu, composite où la couleur orange combinée aux effets luisants de la glaçure, font jaillir une certaine lumière. L'oeuvre dégage ici un éclairage semblable à celui de la lumière du jour et le contraste décoratif des fleurs suggère un feuillage qui vient renforcer cet effet. Egalement, le fait d'appliquer la glaçure sur une surface irrégulière non uniforme, favorise la modulation du reflet et des ombrages.

Cette lumière se révèle aussi dans un autre ordre, celui du mouvement qui part du jaune pour aller au vert et qui revient aussi vers le jaune. Les différentes taches chlorées (vert-jaune) sont plus ou moins accidentelles, mais révèlent cette subtile relation de la nature à la lumière du jour, selon un plan visuel qui n'est pas un contraste ni un dégradé, plutôt une osmose des teintes et des reflets.

Espace et mouvement

Puisque dans l'expérience de Sylvie, se combinent deux projets, nous allons partir du mouvement physique propre à chacun, pour atteindre au mouvement plus large de synthèse qui se dégage. A cet égard, le mouvement est inséparable de l'espace particulier et personnel qu'il révèle.

Pour celui de l'auto-portrait, l'espace est représenté par ce qui entoure la tête et les épaules et s'il y avait moyen de placer cette figure dans le sable ou sur un carton noir, nous pourrions le délimiter par un contour dynamique et variable selon les angles et aussi selon l'expression de la physionomie. Toutefois, le sujet ici est humain, il a un regard, un sourire, il exprime l'idée: "je suis heureuse" que Sylvie a donnée. Par cette réalité que l'on voit ici et que l'on ressent, l'espace formel de l'oeuvre lui-même s'ouvre vers l'espace-milieu, humain et universel.

Pour déterminer de cela avec précision, il faudrait revenir à l'expérience de Sylvie elle-même et ressaisir les implications humaines véritables, mais notre objectif ici est quelque peu différent, étant préoccupés par l'étude de l'oeuvre, de sa genèse et de ses dynamismes. Pour ce qui est du second projet, il a un côté artisanal et pratique, conçu

pour servir de cendrier ou de pièce murale. Dès lors, le mouvement tend à revenir vers le concret de l'oeuvre. Dans l'étude de la lumière, cependant, nous avons fait ressortir un principe gestuel, mais qui a son prolongement dans le miroitement de la surface où se révèle un lien entre nature et lumière.

A cause de cela, l'espace organique qui est celui dégagé par l'empreinte gestuelle du contour et l'espace artisanal qui est celui dégagé par les possibilités visuelles du cendrier ou de la pièce murale; s'ouvrent sur l'espace plus large du thème que le mouvement révèle, à savoir: la nature, la tranquillité, exprimée par la liaison de la lumière et du dessin, du vert et du jaune. Ce travail a pour titre: "Souvenir de ma mère", que Sylvie anticipait d'offrir à sa mère, le 4 mai, jour de la fête des mères et jour de printemps.

Normand



Normand: "Vue d'ensemble". Graphite et encre sur papier Cartridge 18" x 12".

Dans l'ensemble, les observations personnelles que Normand nous livre sur sa fiche correspondent bien aux résultats des devoirs ainsi qu'à nos observations propres. Il faut le mentionner puisqu'elles nous permettent dans son cas, de mieux saisir encore l'unité de son expression. Le dessin de l'arbre nous révèle un caractère sensibilisé à la matière, instinctuel et possiblement en contact avec l'inconscient, mais c'est surtout le devoir sur la couleur (Luscher) qui nous permet de comprendre la signification artistique de son expérience.

Normand est très sensible à ce qui se passe autour de lui et très conscient de lui-même aussi et sa perception se traduit facilement dans le dessin. Car il y a chez lui, un talent très développé pour l'expression graphique. Qu'est-ce que ce talent aide à traduire de lui-même, qu'est-ce que ce talent peut aussi cacher? C'est dans cette perspective générale d'observation que nous pouvons évaluer son travail.

En classe, il est stimulé par son expérience de lui-même plutôt que par un matériel défini, par le biais de son image dans le groupe plutôt que par l'expérimentation. Il tend à s'exprimer par là où il est habile et familier, c'est-

à-dire dans le dessin sans chercher à varier les média puisque les possibilités du crayon, par exemple, sont larges et lui donnent par ailleurs toute la sécurité nécessaire. Il est intelligent et ses aptitudes sont plus poussées; dans ces conditions générales, il arrive à solutionner seul ses problèmes techniques et d'expression et ne résiste pas trop à des suggestions nouvelles.

Avec Normand, il faut convenir d'une relation très concrète puisqu'il est réceptif mais surtout stimuler, défier, ce que nous pouvons oublier avec un étudiant qui a du talent. Notre feedback est celui de vouloir poursuivre l'expérience avec lui, puisque nous l'avons bien commencé, voir jusqu'où il peut innover visuellement. Chez lui, les qualités de discipline et d'assiduité sont acquises, mais il pourrait davantage développer son imagination.

Médium et forme

Normand commence par utiliser son crayon habituel sur cartridge 18 x 12 mais il peut y avoir là une solution de facilité. Je lui remets alors un crayon 6B avec la suggestion de l'expérimenter sur quelques feuilles, il l'adopte, sans discontinuer le crayon ordinaire. Dans ce sens, nous

essayons de faire du projet, une continuité, ce qui fait qu'il ne découvrira son thème véritable qu'un peu plus tard.

Au départ, il n'y a pas de forme précise, il essaie d'assembler des blocs de couleurs, des pots, un pinceau, ... pour constituer une nature morte, mais de quelle situation s'agit-il? Nous le laissons lui-même découvrir l'élément humain auquel il s'identifiera naturellement. Ici intervient une stimulation visuelle plus nette. Seulement après que nous lui aurons présenté un de nos dessins colorés d'une figure organique (1972) au cours suivant, il découvre un intérêt pour l'expérimentation avec l'encre de couleur.

Normand n'est pas toujours sûr de l'image qu'il projette, mais il a confiance dans ses aptitudes. Par l'utilisation de l'écoline, le sujet semble se déterminer plus facilement, un thème général ressort qui est celui des arts plastiques, du travail en atelier et de sa présence dans le groupe. Une bonne partie du travail est faite au crayon ordinaire, y compris les ombrages pour délimiter la forme générale (gestalt) à savoir: le travail d'atelier calme et personnel et la forme particulière qui l'exprime: c'est-à-dire la table de travail.

Voilà pourquoi Normand se situe lui-même dans cet ensemble par une main posée sur une table. Cette table est centrale (la sienne) et détermine la position des autres tables. Positions, directions et grandeurs traduisent également sa perception du groupe, ses propres modes de relation avec celui-ci. Le médium de base, c'est lui-même, c'est-à-dire le dessin, le crayon qui l'accompagnent partout, mais par la plume, l'encre et la couleur, son thème semble prendre naissance: celui des arts et de l'expérimentation, celui de la relation au professeur, celui de la table en perspective.

Couleurs et lumière

Chez Normand, il y a une tension entre la lumière et la couleur, entre le jaune et le violet, entre la forme et l'espace, entre la table et la perspective. Il s'est intéressé très vite à l'utilisation de la couleur, mais tout au long du projet, nos observations le relèvent, il y a concentration, mais lenteur, ordonnance, assiduité, mais une prudence de l'expérimentation. Dans son devoir sur les couleurs, la signification de base de son premier choix relie le goût des formes, son ouverture à la suggestion, au besoin de plaire et de fasciner.

On ne peut comprendre la lumière ici autrement que par un système de tension entre la couleur et les valeurs. De la même manière que les couleurs dominantes sont complémentaires, la modulation des surfaces et le jeu des valeurs s'opposent à l'utilisation directe de la couleur. Le jaune de la table centrale n'est pas comme pour Gilles, une source d'éclairage dans l'espace, mais cette table est l'objet qui reçoit la lumière. Elle est aussi le lien de Normand à lui-même et au groupe.

Le langage naturel de Normand, c'est la ligne, dans ses travaux habituels, (comme pour l'arbre) l'ombrage lui-même est linéaire, ce qui fait qu'il est familier davantage avec la lumière des contrastes (de tonalité), qu'avec ses effets proprement chromatiques. Toutefois, c'est par la couleur (l'encre et le pinceau) que le thème de Normand se révèle sur le groupe, c'est-à-dire, ce qui relie son intérêt graphique des objets à l'espace, sa table de travail à la situation d'ensemble.

Notre présentation du thème pour lui a joué surtout au niveau du dessin que nous lui avons montré et l'on peut observer qu'il accroche d'abord à la possibilité de transposer la même technique à son sujet propre. Ce sujet s'est développé

graduellement par le médium, dans ses qualités de recouvrement et de coloration.

Espace et mouvement

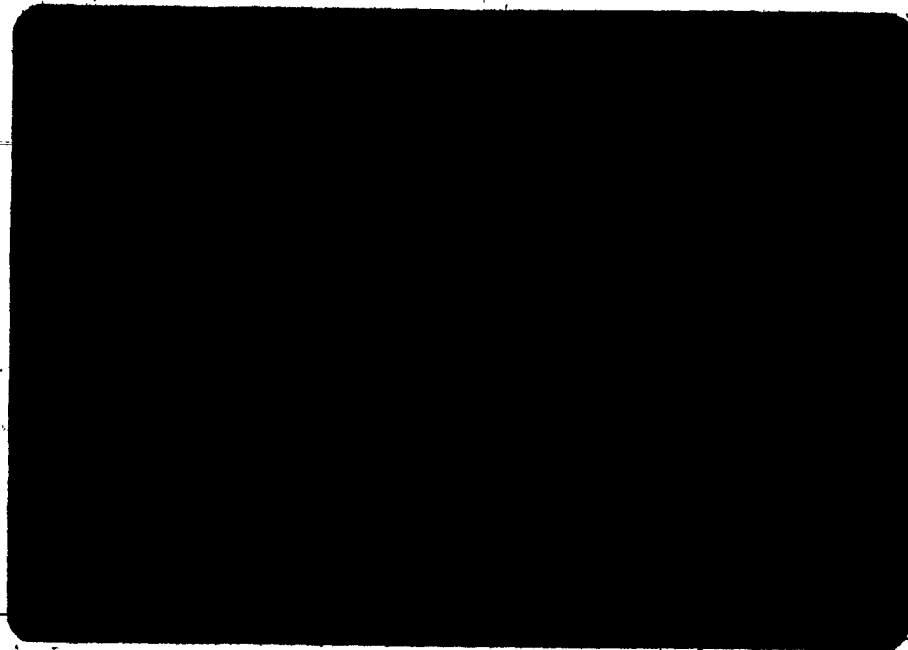
Normand peut facilement verser dans la décoration et le rafistolage graphique au lieu de suivre l'impulsion d'un mouvement plus fort et qui dégage un espace. Au début, l'application de la couleur est nouvelle et rapide, c'est à cette période qu'il s'empare avec le jaune et le brun des principaux plans de son espace. Celui-ci, graduellement, se transforme en perspective où l'intérêt pour le détail d'observation peut alors facilement se traduire.

Le mouvement c'est la couleur, mais surtout les modulations d'ombrage qui, en se combinant avec le graphisme et la forme, permettent de comprendre l'espace du dessin. Tous ces éléments donc sont nécessaires pour unifier son travail, mais comment se définit essentiellement son espace? Cet espace est double, mais demeurant ouvert, il n'est pas divisé; que veut-on dire?

Un premier espace est celui de Normand lui-même, celui de sa table de travail avec sa main posée dessus et la figuration très naturelle des objets qu'il a réunis pour dessiner.

Dessiner pour lui, c'est accomplir son mouvement propre, se centrer sur soi, comme sur ses graphismes, se mettre en valeur. Le second espace est celui qui s'ajoute par nécessité à la nature morte: celui du groupe, de l'atelier, des personnages. Maintenant le thème ressort, mais aussi la signification générale du mouvement.

Par celui-ci, Normand cherche à communiquer quelque chose non seulement par la forme qui est la table, mais par le dessin lui-même. Par ailleurs, sa figure de l'arbre, son devoir sur les couleurs nous indiquent qu'il est attiré par ce qui est nouveau et artistique qu'il tentera de mesurer et d'établir son influence sur le groupe. Que nous révèle-t-il ici? Qu'il y a une distinction entre son espace et celui du groupe, que ces réalités cohabitent et s'ouvrent l'une sur l'autre. Des éléments de l'un se trouvent dans l'autre comme le trait de crayon, la ligne refaite au pinceau et à la plume.

Daniel

Daniel, "L'Arbre de la lumière". Pyrogravure 12" x 16"
(sur cadre de tissu 15" x 20%).

Au début, Daniel a été lent à établir sa conception. Les devoirs le révèlent comme un sujet partagé entre la méthode, la routine et le besoin de s'exprimer dans des réalités nouvelles, de s'ouvrir à l'imprévu. Dès qu'il eut réglé le problème du sujet et de son thème, il lui a été facile d'utiliser le pyrograveur et nous devons même tempérer sa rapidité du point de vue technique. La démarche de Daniel ressemble d'ailleurs beaucoup à celle de Sylvain P., leur situation générale est la même, ils sont réunis dans une relation compétitive.

Nous avons eu plus de chance avec Daniel, pour aider et stimuler sur le plan technique. Le dialogue a aussi indirectement rejoint Sylvain, sujet plus verbal mais réceptif à ce qui peut améliorer graphiquement son travail. Cette situation fut très positive pour les deux dont l'allure du projet demeure assidue et ordonnée. Toutefois, leur rythme est très différent. Malgré les débuts progressifs de Sylvain, la participation de Daniel devient plus rapide. Il semble trouver une motivation plus grande à manipuler le pyrograveur, à découvrir ses possibilités de fonctionnement, là où Sylvain n'y voit qu'une utilité ordinaire.

Certains problèmes d'identification à l'espace surgissent dans l'expérience de Daniel qu'il convient plutôt de reprendre dans l'étude et la genèse de la gravure. En général, ses commentaires sont très positifs sur l'atmosphère, ses capacités de concentration et l'utilisation du matériel.

Toutefois, nous croyons que l'éveil perceptuel de Daniel demeure un peu limité à l'instrumentation, ceci à cause des stéréotypes faciles qu'il applique pendant des heures à la pointe. Mais par son expérience (somme toute nouvelle du médium), un langage très personnel finit par s'établir. Selon son commentaire, il n'a pas tout à fait acheminé ce

travail à terme et il aurait aimé avoir plus de temps. Nous croyons toutefois que son travail tel quel constitue un ensemble très significatif.

Médium et forme

Comme pour Sylvain, le médium est choisi spontanément et la composition établie au crayon directement sur le bois. En réalité, le médium de base, c'est la ligne, le dessin, mais qui parvient à une plus grande maturité avec l'aide du pyrograveur. Daniel l'utilise, au départ, pour ses possibilités nouvelles. Il s'agit de faire comprendre le langage particulier qui commande son utilisation et qui en ressort.

La forme générale qui s'en dégage est celle d'un paysage mais qui n'existe que par l'accumulation des détails graphiques. Cette forme de pointillisme n'a rien à voir avec les préoccupations de Seurat ou de Signac, elle n'est que la conséquence naturelle de l'expérience gestuelle et technique du médium. Mais au-delà du geste, il y a le mouvement, ce qui revient à dire que cette forme découvre une autre réalité, celle du chemin, de la marche, celle d'aller vers ...

Chacune des formes traduit ce mouvement. La maison s'ouvre à l'extérieur par le chemin, l'homme va vers l'arbre

et le soleil vers la terre, l'arbre, lui, monte vers le ciel malgré que son feuillage soit inexistant. Dans le devoir de Koch, Daniel ne s'en tient qu'au bois et n'avait dessiné aucune feuille.

Nous comprenons maintenant que par la texturation du paysage cette forme plus fondamentale de la direction, et du chemin, prend un visage net et confère à l'étude de l'espace que nous reprendrons plus loin. Elle sert également à mettre en évidence d'autres formes essentielles mais plus spécifiques comme le personnage et l'arbre.

Pour cette raison, l'arbre, ici, prend un caractère beaucoup plus réel que dans le devoir de Koch, la forme est similaire, mais la texture ici traduit sa présence physique. Cette valeur tactile s'applique également au personnage, à l'habitation. Au-delà du graphisme, le langage de Daniel est texture.

Couleurs et lumière

La source de la lumière, ici, c'est le soleil. Puisque les contrastes de tons ne peuvent jouer que sur une partie de l'espace, dans ce cas-ci au haut et au bas du paysage; la lumière doit aussi se traduire par le symbole et par la ligne.

A regarder attentivement, il y a aussi une concentration de la texture, pour le terrain, le personnage, la maison qui permet une différenciation des valeurs et, par là, favorise aussi une certaine action de la lumière.

Le dessin de Daniel est conçu de telle manière qu'il permet une distribution uniforme de la lumière par le mouvement linéaire qui émane de sa source. Ni l'arbre, ni l'habitation ne viennent modifier essentiellement son intensité. Si par le langage de la gravure Daniel peut s'appliquer à traduire cette intensité, c'est grâce aussi aux espaces qui ne sont pas touchés par la texture et qui reflètent naturellement la lumière par la valeur pâle très proche de la polarité du blanc.

Peut-on parler de couleur dans le projet de Daniel, en d'autres termes, le sépia consécutif à la brûlure du bois donne-t-il un effet similaire au noir? Nous ne le croyons pas. Ce travail est une gravure, il ne s'agit pas d'un dessin à l'encre de chine utilisant le lavis par exemple. Le brun absorbe une certaine quantité de lumière, mais il en reflète aussi et la présence de l'orange dans sa composition en fait une teinte chaude.

Pour Daniel, la lumière s'est dégagée naturellement comme son langage, par là il fait valoir une certaine originalité et une autonomie assez poussée pour solutionner tout seul ses problèmes très différents de ceux de Sylvain et sans avoir l'expérience préalable de la pyrogravure. Nous croyons aussi qu'il fait preuve d'une bonne imagination.

Espace et mouvement

L'espace ici est caractérisé par tout le paysage, l'espace c'est aussi le mouvement dont nous avons parlé au sujet du travail de Daniel et qui transforme le paysage, en fait un sujet nouveau. Le mouvement s'accomplit par la direction qui est comme imposée aux formes de telle manière qu'il se crée un espace du chemin et de la marche sans cesser aucunement d'être cet espace plus large du paysage.

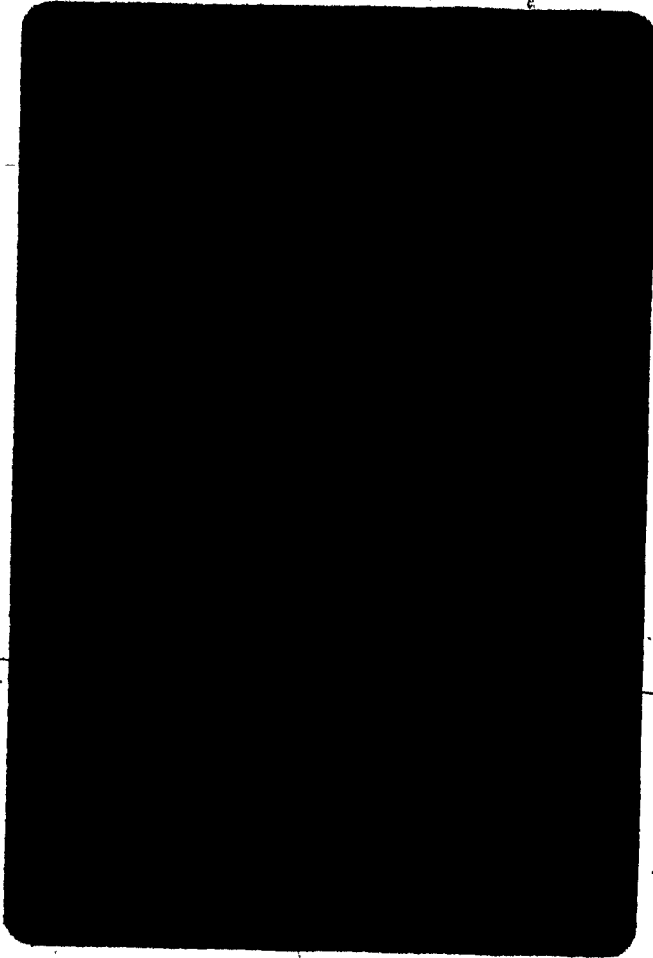
Parlons-nous d'un espace symbolique? Aucunement. Nous sommes occupés ici à étudier la genèse et la signification d'une expérience à travers l'oeuvre. Il s'agit en réalité de cet espace central, rendu par la texture, la valeur, aussi par le graphisme prononcé de certains détails et qui permettent de voir nettement ce chemin, cet espace entre deux espaces.

Nous comprenons maintenant pourquoi Daniel hésitait à compléter à la gravure, la partie inférieure du dessin. Nous aurions pu croire à une difficulté de se retrouver dans l'espace de son expérience propre. Mais la persistance qu'il a eue à accomplir son mouvement vers le centre comme à partir du soleil s'est prolongée tout au long du travail.

Il faut comprendre que la signification profonde de ce mouvement est d'unifier l'espace. Le personnage qui va vers l'arbre se dirige aussi vers la lumière, (Daniel ayant choisi pour titre de son travail: l'arbre de la lumière), l'arbre étant lui-même un élan vers l'espace où est située la source de lumière.

Daniel n'a toutefois pas fini son travail à cause du manque de temps, selon son propre commentaire (Questionnaire personnel). Au dernier cours, il était occupé à graver sur le plan inférieur du bas; cet espace présente une tension avec le reste du paysage, n'y étant retenu que par les lignes très fines des rayons.

Sylvain C.



Sylvain C., "A l'entrée du Paradis". Encres et peinture à l'eau sur papier Cartridge 18" x 24".

Sylvain est un étudiant très personnel qui a lui-même conçu son expérimentation à partir de son thème mais en utilisant surtout son expérience de dessinateur. Ces deux aspects ont une influence réciproque. Sylvain nous révèle dans le Questionnaire personnel qu'il aime faire des affiches et combiner les techniques. Cette attitude se déploie

clairement dans son travail et le détermine; il choisit rapidement les combinaisons qu'il aime faire et en explore plusieurs possibilités.

Avec Sylvain, nous ne pouvons pas intervenir beaucoup; il a une façon indépendante, concentrée et persévérante de travailler, il s'isole au début mais d'un point de vue pratique toutefois. Il n'aime guère être dérangé, ce qui rend le contact même avec le professeur un peu fermé. Il a démontré des qualités de conception graphique et d'imagination au début, c'est-à-dire au niveau du dessin surtout mais, par la suite, dans l'utilisation des couleurs, il manquait d'expérience et il est devenu plus ouvert à nos suggestions techniques.

Celles-ci ont surtout porté sur la façon d'utiliser la peinture afin d'éviter qu'elle se répande ou, inversement, qu'elle sèche trop vite. Nous avons aussi attiré son attention sur une possibilité au niveau de la lumière ou de l'espace par exemple, comme pour le jeu des contrastes; malgré sa réserve et comptant sur ses capacités propres, nous avons essayé de stimuler la curiosité et l'exploration qui lui sont déjà naturelles. A ce sujet, nous croyons qu'il fallait prendre des risques avec le résultat que le professeur

apparaît comme directif. Sylvain a aussi trouvé un inconvénient de devoir terminer ce projet en si peu de jours.

De façon générale, nous croyons que Sylvain, assumant de façon très personnelle son projet, doit lui imposer des limites et, au besoin, le réorienter pour s'adapter dans l'expérience plus large du groupe et rencontrer surtout ses exigences de temps. Rien n'est délaissé du contrôle et de l'engagement qu'il a démontré tout au long du projet; toutefois, le thème qui est exprimé par "l'entrée en dehors du temps" doit aussi pouvoir se traduire à travers les réalités contingentes de l'expérience qu'il a choisie. Il s'est débrouillé.

Médium et forme

La forme globale de l'ouvrage est celle de la cible vers laquelle on s'élançait, vers laquelle on s'envole; c'est aussi l'entrée hors du temps (il ne s'agit pas seulement du titre), mais à cause de ce que l'on saisit, dans le rapport des proportions entre les formes, entre le personnage, le crayon et la cible elle-même. Ici, plus particulièrement, la conception de la forme est indissociable de celle de l'espace où le rectangle de couleur ocre par exemple, peut aussi représenter le dessus d'une table de travail.

Le dessin étant l'univers habituel de Sylvain, il lui a été naturel de traduire son thème dans un projet de design, puisqu'en réalité le projet ici est le sujet lui-même. Celui-ci est représenté par le personnage qui se libère des conditionnements actuels de la période scolaire pour aller vers l'avenir de l'enseignement collégial et universitaire en arts. Le projet, c'est donc, aussi pouvoir expérimenter à l'échelle de ce qu'il désire apprendre dans sa formation d'artiste, au niveau des études supérieures.

À cet égard, l'utilisation de la peinture à l'eau lui est moins intime au départ, son idée d'ailleurs était d'appliquer l'écoline mais il y renonce par souci d'expérimentation et aussi parce que la gouache laisse une démarcation plus ferme. Également, le fait qu'on la retrouve au niveau de cette forme centrale, (la cible) permet de l'associer à ce qui est nouveau à ce qui confère à l'avenir de ses projets d'arts plastiques. Il faut comprendre toutefois que la gouache n'est pas un médium inconnu de Sylvain, mais il est porté à un graphisme et une figuration plus linéaire et sans l'avoir jusqu'ici utilisée avec les encres.

Une forme éclairée au centre ressort également à la manière d'un chemin, mais à cause de sa dimension, c'est aussi

ce qui entoure le personnage qui prend distance par l'envol. Chez Sylvain, il est important de différencier par contraste le personnage, du chemin qui n'est pas seulement intérieur, mais constitué aussi par les éléments concrets de sa formation artistique à venir. La forme du crayon permet également de voir ceci.

Couleurs et lumière

Encore ici, la lumière est autant reliée à l'espace qu'à la couleur. L'espace plus large de la feuille blanche renvoie de lui-même une lumière qui fait ressortir le dessin comme thème. Il y a aussi une lumière du dessin lui-même que l'on peut voir mieux encore sur la diapositive qui le montre en gros plan. Elle est reliée surtout à l'application du jaune et des teintes qui lui sont associées.

Le talent graphique de Sylvain et son imagination pour la conception figurative l'ont jusqu'ici orienté vers la solution de lumière comme telle. Nous avons favorisé le travail sur le plan du design et de la ligne puisque c'est par la forme que la couleur comme la lumière se révèlent ici dans leur possibilité. L'application du jaune par exemple, sur l'axe qui rejoint le centre, permet en même temps d'introduire

la lumière par contraste et de situer le personnage dans son espace propre, s'il a été conçu comme forme.

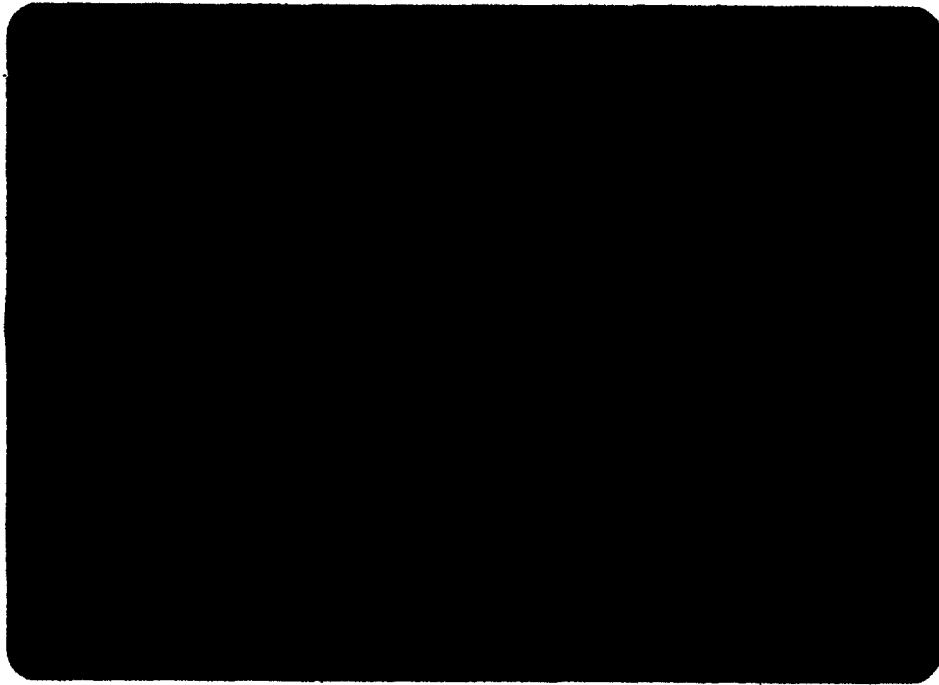
Le principe de l'éclairage est double mais ne s'oppose pas à lui-même, c'est-à-dire que la modulation des teintes que l'on retrouve pour le fond, est en rapport cohérent par le jaune avec le contraste des couleurs de la cible. Cela se produit chez les sujets à intérêts multiples ou qui sont partagés entre deux réalités, entre l'immédiat et le lointain. Même s'il n'a pas en apparence de fonction bien nette pour l'éclairage, le graphisme consécutif au soufflé de l'encre de Chine permet aussi de relier les deux plans de l'éclairage. Par son mouvement où il rejoint la feuille blanche, il prend un rôle d'intégration spatiale.

Espace et mouvement

Ici, l'espace est créé par l'impulsion du mouvement lui-même qui se dirige vers le centre pour s'ouvrir vers l'extérieur, comme vers l'illimité. Le mouvement est celui de l'envol vers l'avenir d'une autre situation et qui se traduit d'abord dans la forme du personnage, puis celle de la cible et du chemin. Ce qui est représenté comme une table de travail traduit le premier espace d'un avenir plus large et par conséquent, déterminant de l'espace véritable.

Malgré que le personnage ait les ailes ouvertes, il présente une position qui a une allure statique comme si, étant rendu dans son espace propre, il ne lui reste qu'à marcher vers le centre. Cette description toutefois demeure proprement visuelle; nous savons, par ailleurs, que Sylvain a conçu en premier lieu cette forme comme celle de la cible, du point de vue du sujet, à savoir que l'espace comme le mouvement se sont développés graduellement à partir de cette composition, plutôt qu'à partir de la couleur et des valeurs. L'espace du chemin comme sa lumière seront réalisés de la même façon.

Pour Sylvain donc, le thème sera mesuré à l'espace, de la même façon qu'il évolue à partir du sujet. Le sujet c'est le point de départ de Sylvain, c'est par là qu'il ressent et accomplit le thème, c'est aussi l'origine du mouvement qui est à la fois lieu et ouverture, à savoir que ces deux aspects déjà mentionnés (centre et extérieur) déterminent l'espace global; le sujet représente à la façon d'un objectif atteint, mais qui est en même temps départ vers quelque chose.

Gilles

Gilles, "Rencontre de moi-même". Graphite, encres et pastel sec sur papier Cartridge 18" x 24".

D'un point de vue général, Gilles ressent les tensions du milieu, il tend à les traduire de façon plus directe et souvent inattendue. Au niveau du comportement en classe, c'est l'élève qui exprime le plus d'agressivité. Toutefois, son instabilité d'humeur se traduit surtout dans l'histoire de son travail et de son expression. Pour l'ensemble, il garde le contrôle de lui-même, affiche une attitude indépendante et personnelle, et maintient son engagement au projet.

Avec Gilles, on capte l'énergie de celui qui se réfugie naturellement dans le monde du désir et de l'idéal, sans toujours franchir facilement la sphère d'incertitude et de fierté qui est son mode de relation au milieu et à la matière. Mais son travail a été producteur et ses devoirs nous aident encore plus à comprendre comment l'expérience fut positive pour lui. L'arbre (Koch) révèle un don de voir les choses, des qualités d'observations qui l'emportent ici sur l'introversion de son tempérament.

Ce qu'il faut retenir surtout, c'est l'importance du lien pédagogique avec Gilles. Les difficultés véritables sont là. Il faut présenter une image claire de soi-même et établir une bonne relation de confiance, sinon quelque chose est infructueux, inachevé. Le feedback que nous avons est celui d'une tension constante à équilibrer, et l'importance de créer des images nouvelles. Pourtant, Gilles est satisfait (comme nous le sommes aussi) et selon son dernier commentaire: "Du travail à mon meilleur".

Avec lui, nous avons éprouvé plus qu'avec un autre le besoin d'établir une stimulation, de préciser une direction. Nous avons attiré son attention sur l'idée de défi et imprégné le plus possible notre attitude de confiance. Quelle

sorte de relation personnelle favorisons-nous? Sa perception de lui-même et de la situation sont claires. Mais par où est-il tangible? Qu'est-ce qu'il rejoint? Nous trouvons difficile de concrétiser avec Gilles: ses réactions sont directes et précèdent l'expérience concrète. Il cherche à avoir libre jeu dans la transformation de ses perceptions d'ensemble avant de transposer dans le matériau par la figure et le graphisme. Sur ce plan, l'expérience devient plus nette.

Médium et forme

L'expérience de Gilles est une expérience d'ouverture. Quelque chose de la situation se précise très vite; au cours suivant la présentation, il avait complété le graphisme d'une maison de campagne au stylo à bille: son thème se traduisait et le sujet aussi. Toute l'histoire de son travail est celle de sa maison, de sa relation avec le médium et la couleur. La forme, elle, est déjà en arrière-plan: c'est l'habitation, la demeure à soi (Domus).

Il voulut la reprendre pour le projet au crayon 6B, mais ne parvient pas à se fixer sur une dimension qui s'agrandira au cours de l'expérience. Il aime le résultat détaillé

du graphite mais, étant linéaire, le trouve trop limité à des formats restreints. Il maintient le papier cartridge, mais il rejette tour à tour le fusain et la couleur opaque. Il ira même jusqu'à compléter à la gouache, l'exercice d'un dégradé sur plus grand format. Il maintiendra le format, mais rejette la gouache. Rejette-t-il la couleur?

L'instabilité et la tension qu'il exprime dans le groupe sans trop d'inconvénients se retrouvent ici dans le développement du médium. Il revient au graphite ordinaire HB et reproduit sa demeure, le modèle de base n'a pas changé, la dynamique de la forme tend à s'emparer de l'espace, à imprégner un mouvement vers l'extérieur. Toutefois, il s'oblige à couper la feuille, pour ramener l'espace à la dimension de la forme. Il peut alors animer la forme, mais celle-ci dégrade, étant privée de son espace intrinsèque et vital. Il doit reproduire alors le modèle une troisième fois sur format plus grand: 18 x 24.

Nous voyons qu'ici, l'espace comme les nécessités dynamiques de la forme, imposent aussi leur vérité au médium. Elles sont l'image de Gilles. Voilà pourquoi il peut délaisser en tout ou en partie, le crayon-graphite, mais respectera comme sa nécessité, et son mode d'expression, la ligne intimiste

du dessin: Avec l'aide de Normand, puis de Monique et du professeur, il s'appliquera de lui-même à l'apprentissage de l'écoline, du lavis et de l'encre de chine, de manière à combiner, à cet effet, l'utilisation du crayon, du pinceau et de la plume. Pour finir, il ajoutera aussi le pastel sec. L'instrumentation lui plaît, mais pour ce qui est de la couleur comme telle, jusqu'où s'est-il identifié?

Couleurs et lumière

Pour Gilles, il y a une identification de la lumière et de la couleur. Ce qu'on saisit dans le dessin, c'est leur unité; par le jaune surtout qui est central et qui illumine l'espace permettant à la forme de s'y intégrer. On retrouve son application selon des valeurs diverses à l'échelle de tout son paysage. Ce qu'on remarque aussi, c'est une certaine unité des couleurs elles-mêmes favorisées dans le dessin par le traitement modulaire du lavis. De façon générale, les éléments chauds et froids (végétation, feuillages, ciel, etc...) s'équilibrent, le contraste des complémentaires (jaune et violet) achèvent le contour de la forme.

Toutefois pour Gilles, il y a aussi un paradoxe du langage de la couleur qui chevauche celui des éléments

graphiques. Il travaille trop vite, occupé à découvrir les effets multiples de l'éclairage aux dépens des éléments proprement linéaires plus intimes. Cette ouverture dans son expérience vient-elle désorienter l'impulsion visuelle première? Nos observations doivent être nuancées, car au cours du projet, il y a développement de la confiance, de la perception. Le thème demeure central, et la forme également, on la retrouve dans la tour, la montagne, le garage, la pelle mécanique... Cependant que des détails de la figuration d'ensemble demeurent inachevés.

Nos observations font plutôt ressortir l'idée de changement dans l'expérience de Gilles. Lorsqu'il a accepté d'utiliser l'encre de couleur, il s'agissait de quelque chose d'imprévu et de non familier où les éléments du langage sont moins narratifs par eux-mêmes. Il a d'ailleurs passé la remarque sur ses fiches à l'effet qu'il se sentait obligé d'utiliser la couleur après ses tentatives de départ. La couleur n'a rien diminué à l'expression du sujet central, au contraire. Elle l'aura peut-être dissocié d'une impulsion graphique élémentaire où, si des éléments font défaut, c'est par manque de temps (Expériences de départ, rendez-vous professionnel) (18-4-75) et la combinaison trop nouvelle des média (pinceau, encre, plume).

Espace et mouvement

Nous avons dit à propos de Gilles qu'il y avait une unité de langage de la couleur, telle que la lumière éclaire tout l'espace. Cela n'implique pas l'originalité ni même la variété des couleurs comme chez Monique dont le thème et le médium sont rapprochés des siens. Seulement, espace, forme et mouvement traduisent plus intégralement son mode d'être. Ici, c'est la couleur et la lumière qui accomplissent l'espace, sinon il n'y aurait qu'une forme décorative. Une maison décorative ne serait plus une demeure, celle-ci ne peut être séparée de son espace.

Le paradoxe de l'expérience de Gilles, c'est le changement, celui-ci vient par la couleur, plus ou moins inhabituelle pour lui, mais surtout par le sens où la valeur gestuelle de la ligne qui lui est naturelle cède le pas au mouvement de la lumière. Ici, la lumière est mouvement, car son intensité varie selon les plans et d'une façon rythmique. Et aussi parce qu'elle est reliée à l'espace. Selon nos prémisses d'étude, le mouvement est indissociable de l'espace.

Comme pour la lumière et la couleur, une certaine unité se dégage entre l'espace et le mouvement. Car à cause du

jaune, la source de la lumière c'est la demeure qui est centrale au thème. Comme du point de vue formel, elle dégage une énergie vers l'extérieur: ciel, montagne, terrain et entrée prennent un reflet caractéristique. Nous croyons que l'élément graphique perd en cours de route, de son intensité. D'abord parce qu'il est inachevé et surtout parce que le rythme s'éloigne un peu du dessin pour se rapprocher de la peinture.

Mais l'oeuvre demeure un dessin. Les détails figuratifs du personnage par exemple sont essentiels à l'élément humain. S'ils sont négligés, c'est dans une dimension secondaire, l'oeuvre demeure linéaire. L'impulsion graphique originelle est acquise. Gilles a d'ailleurs intitulé son dessin: "Rencontre de moi-même".

CHAPITRE VII

L'ART, UNE SIGNIFICATION

HUMAINE GLOBALE?

Qu'on soit occupé à peindre ou à enseigner, on n'évite pas la préoccupation centrale de sa recherche ou de son engagement. A un moment donné, elle prend forme comme l'oeuvre elle-même, et lui donne un sens. C'est Beaupré qui nous dit:

On peut accepter l'Art comme on accepte la vie: sans demi-mesure. On est en vie, ou bien on est mort. (1)

Nous nous sommes laissés guider non seulement par le temps et l'expérience, mais par la confrontation constructive du présent projet. Une question en surgit de façon plus claire.

A. Nécessité et urgence de la question

On pourrait s'interroger sur des difficultés précises reliées à tel aspect visuel ou pédagogique de notre expérience.

Dans l'ensemble, l'évaluation des composantes créatrices repose sur cet ordre d'analyse. Nous croyons plutôt indiqué de formuler la question que fait naître cette recherche dans son ensemble. C'est cette question qui arrive ici à maturité, nous la vivons quotidiennement, elle peut étrangler comme elle peut faire éclater. Essayons d'en dégager les principaux éléments.

B. Un malaise de l'Art

De façon globale, nous percevons un malaise de l'Art, c'est-à-dire un doute d'être soi-même, une gêne de s'exprimer en profondeur. Cette observation dépasse le contexte scolaire, bien sûr, mais devient particulièrement frappante chez les jeunes de ce milieu précis. L'expression n'est pas tellement en cause que la vérité plus personnelle et autonome d'agir et de percevoir.

Peut-on encore former directement à partir de ce que l'on perçoit, créer spontanément à partir de ce que l'on voit sans la déformation arbitraire des sens ou des perceptions secondaires? Est-on encore capable de regarder avec énergie et direction, c'est-à-dire sans créer de confusion de langage? Cela revient à se demander jusqu'où la vocation de

l'Art est saisie ou désirée qui suppose la nécessité vitale de briser les résistances d'un milieu, d'un système...

C. Retrouver un besoin d'éducation

L'Art fait partie de l'enfant surtout comme nécessité de croissance. Il suppose un mode à la fois original et difficile de réalisation de soi. Sommes-nous en voie de perdre ce besoin lui-même? Il faut rééduquer la vision intérieure, surtout former le coeur et l'imagination. Par où commencer?

Voici R. Henri:

When the artist is alive in any person whatever his kind of work may be, he becomes an inventive, searching, daring, self-expressing creature ... He disturbs, upsets, enlightens... [only] he opens ways for a better understanding. (2)

Pour cela, il faut des conditions d'accueil et même de sécurité. L'éclosion du sentiment ne se réalise que par l'influence naturelle de la chaleur humaine et de la communication personnelle. L'espace est là, mais ces conditions existent-elles? Comment les réaliser et les maintenir? Notre observation a été nette sur ce point: au lieu de les rechercher, on semble vouloir les éviter. Pourquoi?

Nous croyons que l'Art a des exigences de croissance qui ne se réalisent pas adéquatement dans nos conditions d'éducation. Pour nous, c'est un fait d'expérience. Il demeure difficile d'agir. L'Art des écoles n'est encore qu'un art administratif. De plus, l'esprit d'un système public d'enseignement est d'opérer par structures et de sauvegarder ainsi une organisation utile aux conditions et au milieu physique de l'enfant, mais souvent contraire à cette nécessité supérieure d'expression définie par la Troisième Force.

Comment cela est-il possible?

D. Vers une nouvelle réalité

Aller directement à l'espace et à la matière est bien, car l'ouverture visuelle à l'environnement suppose un certain dégagement de la perception, un contact physique avec le milieu:

We are healthy when we are in touch
with ourselves, our environment and
the relationship between them. (3)

Cependant, il existe une nécessité d'être soi-même, d'accomplir des réalités à soi contre la stabilité matérielle et psychologique d'une organisation. C'est un fait perceptif et humain. Ici encore, les positions de la Troisième Force

sont définitives:

Both gestalt formation and destruction are the working out of structural processes intrinsic to existence. In the process of living, we must create and destroy. These processes are aggressive ones. They do not happen by themselves. They require our active participation. (4)

Peut-on résoudre ce paradoxe?

Ce paradoxe est à la base de notre question. Car, au lieu du principe de nécessité imprévue, c'est un principe de stabilisation qui détermine du sens public de l'enseignement des arts (comme de la vie en général). Traditions et théories ont une valeur certaine, mais dans leur application, leur féralité est sociographique et non plus humaine. Car leur principe premier est administratif et non pas spirituel: celui de préserver un fonctionnement. En maintenant les résistances au niveau facile et technique de l'expression, on ne rejoint pas ses formes supérieures, on convient plutôt de systèmes... Que veut-on dire?

Nous voulons dire que notre question prend une extension grave et cosmologique, car l'expression ne repose pas sur des structures mais sur un principe de vie. Voilà comment l'Art est un Mouvement et non pas seulement un geste.

Voici Kierkegaard:

Every movement of infinity comes about by passion ... This is this continual leap in existence which explains the movement, whereas mediation is a chimera... (5)

L'Art ne divise pas nos facultés ni nos talents pas plus qu'il n'est divisé lui-même en domaines séparés. Les différences de domaine sont en réalité des prolongements qui viennent des possibilités ouvertes de la matière et du sentiment. C'est la même énergie qui infuse nos créations. L'Art n'a pas de programme.

E. Une signification cybernétique

L'Art ne doit-il pas échapper à tout système? Même à celui de l'esthétique? Ramener à des structures d'espace, de perception et de symbole, l'étude du domaine de l'Art, c'est se détourner de sa réalité essentielle et briser un tout humain. Nous cherchons l'Art là où il n'est pas ou quand il est déjà accompli. Nous nous attachons à une autre réalité, parallèle, faite d'éléments semblables, également marqués par la beauté, mais qu'on saisit sous un mode extérieur et décomposable.

L'expérience artistique ne se divise point. Lorsqu'ainsi dépouillée de son mouvement originel et de sa

lumière, on peut la définir comme on veut et à volonté. Elle est une matière, une sensation ou un symbole. Ses fondements sont la tradition, la libido ou les analyses esthétiques avec le résultat qu'il y a possibilité d'interchanger concepts et catégories, perceptions et feedbacks, dans un esprit de système.

L'Art devient ainsi, selon les goûts et les points de vue, associé soit au psychisme, à l'intelligence, à la culture ou à la technique et on croit être toujours libre et artiste, sans se douter que des pouvoirs réels, plus grands, comprennent et déterminent ces aspects; ils se dégagent progressivement de toutes ces études, et s'imposent déjà, de manière à constituer les fondements cybernétiques de notre vie animale et sociale... C'est dans cet esprit structuraliste que Robert E. Mueller s'interroge:

The question is to determine just how meanings are generated and communicated in the various media which comprise our present and potential art forms. [By] the creativity of these communications, we are forced to evaluate how specific art systems can be humanly original and meaningful. (6)

L'Art doit échapper à ce danger, c'est-à-dire s'accomplir dans son humanité. Mais qu'est-ce que son humanité?

C'est ce que nous avons cherché à éclaircir à travers le fait de vivre cette expérience et la simple possibilité de

la réaliser. Aucune tentative n'est faite ici pour structurer les résultats, ils sont là, nous n'avons qu'à décrire, expliquer ce qui se passe, par mises en relation et liaisons perceptives, expliciter suffisamment pour faire ressortir l'unité de ce projet qui échappe ainsi aux déterminismes de la programmation habituelle des milieux d'enseignement.

L'idée n'est pas de rejeter les programmes ni même l'organisation scolaire de l'enseignement des arts, mais de pouvoir accomplir un projet d'être et d'expression qui n'est pas primordialement défini par ces aspects. Nous avons déjà dit que cette priorité humaine se défigure actuellement. Cet élément que nous sommes curieusement obligés à défendre, ce qu'on profite en éducation de détourner par les artifices nouveaux du langage, de la technique et des communications.

Par le fait de cette recherche, nous avons engagé le mouvement irréversible de notre question par où son essence se révélera. Pour le moment, l'ayant accomplie sur le plan de cette expérience, il nous reste à la définir dans un ordre plus global de réflexion. Kandinsky nous dit:

L'Art ... c'est le seul langage qui parle
à l'âme et le seul qu'elle puisse entendre
... Si l'Art n'est pas à la hauteur de
cette tâche, rien ne peut combler ce vide.

Il n'existe pas de puissance qui puisse en tenir lieu. (7)

Ce qui revient à dire que l'impulsion de l'âme est le seul véritable critère de création, l'unique source du Mouvement.

Faire unité avec le mouvement intérieur de l'âme nous ramène au-delà de l'universel, à l'individualité propre de notre être en relation avec l'infini. La personnalisation de l'être n'est compréhensible qu'au delà de l'universel, dans ce qui accomplit l'individualité véritable, c'est-à-dire selon une saisie éternelle de la réalité et du temps. Comment sauvegarder le feu de l'âme si sa matière est entièrement définie, soumise à l'organisation de l'universel? Voici W. Buckley:

We refer to the closely related developments going under the name of cybernetics ... general systems research and the like. Their growth marks the transition from a concern for eternal substance and the dynamics of energy transformation to a focus on organisation ... (8)

Nous croyons plutôt dans le rôle que prennent l'esthétique et les sciences humaines pour la conscience et le cœur de l'individu plutôt qu'en regard de la structuration de son art et de sa vie.

REFERENCES - CHAPITRE VII

1. Beaupré, Acceptation globale, p. 200.
2. Robert Henri, The Art Song (Philadelphia; J.B. Lippincott, Co., 1923, p. 5.
3. Latner, The Gestalt Therapy Book, p. 4.
4. Ibid., p. 36.
5. Kierkegaard, Fear and Trembling, The Sickness unto Death, p. 53.
6. Robert M. Mueller, The Science of Art, The Cybernetics of Creative Communication (New York: The John Day Co., 1967), pp. 12-13.
7. Kandinsky, Du Spirituel dans l'Art et dans la Peinture en particulier, p. 172.
8. Walter Buckley, Sociology and Modern Systems Theory (Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1967), p. 1. C'est nous qui soulignons.

CONCLUSION

Pour conclure, nous nous limiterons à la discussion générale du projet par rapport au problème et à l'hypothèse de base. Nous croyons que ce groupe par ailleurs sympathique a déployé un effort normal de travail et de création, compte tenu des limites de temps et de contexte.

La réaction du professeur titulaire des cours réguliers a été d'affirmer que cette expérience est favorisée par le fait qu'elle vient de l'extérieur de l'enseignement et se présente comme une recherche. Tant mieux, cela ne fait que confirmer l'hypothèse de base en ajoutant aux éléments que l'on peut tirer de l'évaluation. De plus, ces élèves ont choisi eux-mêmes de s'engager à poursuivre cette expérience.

Du point de vue des réactions générales et de la motivation, nous dirons que nous avons déjà l'expérience de cette attitude de collaboration de la part du groupe, du moins chez

plusieurs de nos élèves, mais que la situation d'enseignement en général risquait toujours de déformer par des pressions arbitraires, sociales, scolaires et matérielles.

Par ce projet, nous réalisons une expérience-type qui dévoile les composantes de notre action éducative en même temps qu'elle en révèle les limites comme la possibilité de l'accomplir dans l'essentiel.

L'histoire de l'oeuvre pour chacun des étudiants n'est qu'une approche d'étude de leur expérience de création propre dont les significations se retrouvent dans la matière, mais qui n'est pas animée par ses seules propriétés. Comme le dit St-Exupéry: "Tu tires ton sens de ton oeuvre, ce n'est point l'oeuvre qui se prévaut de toi." (1)

En regard des propriétés plus visuelles, nous jugeons que de façon exhaustive, les éléments de l'expérience que nous avons fait ressortir au départ, trouvent une correspondance essentielle dans le profil matériel et spatial de leur travail. En mettant entre parenthèses, le choix explicite de

(1) Antoine de St-Exupéry, Citadelle, 3e éd. (Paris: Editions Gallimard, 1962, p. 392.

l'élève, il a été encore ici possible de retracer le thème de l'expérience à partir de ce qui est révélé dans l'oeuvre et par son sujet.

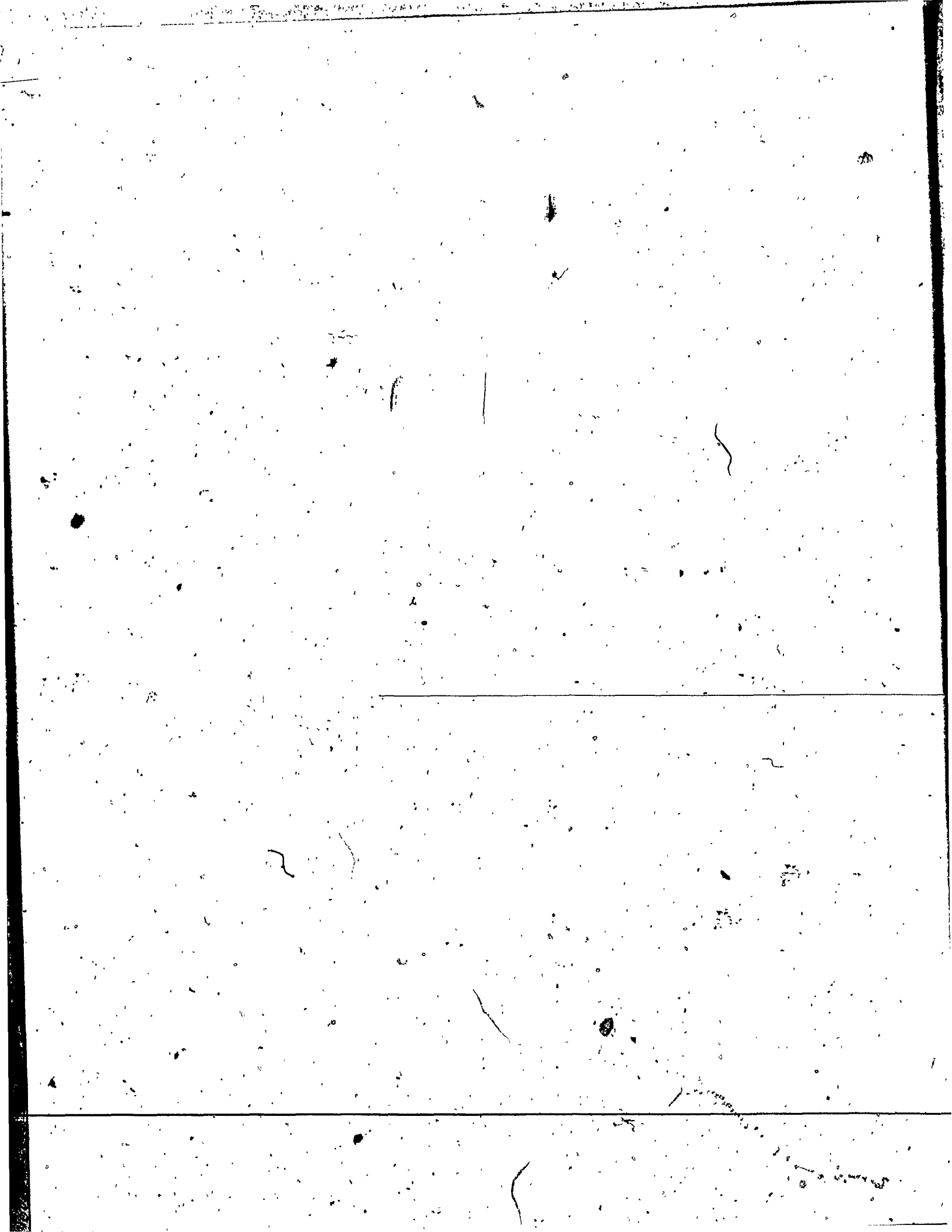
C'est la même approche que nous comptons maintenir dans l'évaluation globale de cette recherche par rapport à l'hypothèse de base, à savoir: qu'il convient de mettre entre parenthèses les implications idéologiques et spirituelles plus profondes jusqu'à ce qu'elles révèlent leur réalité et leur intégration par le temps et les circonstances humaines.

BIBLIOGRAPHIE

- ARNHEIM, R. Visual Thinking. Berkeley: University of California Press, 1972, 369 p.
- . Art and Visual Perception. Berkeley: University of California Press, 1974.
- BEAUPRE, P. Acceptation globale. Montréal: Editions Plein Bord, 1971, 202 p.
- BERDYAEV, N. The Meaning of the Creative Act. New York: Harper and Brothers, 1954, 225 p.
- BERGSON, H. La Pensée et le mouvant. Essais et Conférences. Paris: Librairie Félix Alcan, 1934, 319 p.
- BUCKLEY, W. Sociology and Modern Systems Theory. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1967, 223 p.
- COLAIZZI, P.F. Reflection and Research in Psychology. A Phenomenological Study of Learning. Dubuque, Iowa: Kendall-Hunt Publishing Co., 1973, 167 p.
- DE WALHENS, A. Phénoménologie et Vérité. Coll. Essais philosophiques. Paris: Presses Universitaires de France, 1953, 168 p.
- DUMONT, J., VAN DOOREN, P. (éds.). La Philosophie. Tomes I, II, III. Verviers, Belgique: Editions Gérard et Co., 1972, 718 p.

- GOBLE, F.G. The Third Force. The Psychology of Abraham Maslow. Richmond Hill, Ontario: Pocket Book Edition, Simon and Schuster of Canada Limited, 1970, 209 p.
- GUENON, R. The Reign of Quantity and the Signs of the Times. Baltimore, Maryland: Penguin Books, Inc., 1953, 335 p.
- HERBERHOLZ, D.W., LINDERMANN, E.G. Developing Artistic and Perceptual Awareness. 3rd ed., William C. Brown Co., Publishers, 1974, 166 p.
- HOFSTADTER, A. Truth and Art. New York: Columbia University Press, 1965, 205 p.
- KANDINSKY, V. Du Spirituel dans l'Art. Paris: Bibliothèque Médiations, Editions Denoël, 1969, 183 p.
- KIERKEGAARD, S. Fear and Trembling, The Sickness unto Death. Anchor Books Coll. New York: Doubleday and Co., Inc., 1954, 275 p.
- _____. Either/Or, (The Alternative). Vol. I, II. New York: Anchor Books Coll., Doubleday and Co., Inc., 1959, 460 p.
- KOCH, C. Le Test de l'Arbre. Lyon: Emmanuel Vitte Editeur, 1964, 440 p.
- LATNER, J. The Gestalt Therapy Book. A Holistic Guide to its Theory and Principles. New York: The Julian Press, Inc., 1973, 240 p.
- LOWENFELD, V., BRITAIN, L.W. Creative and Mental Growth. 4th ed. New York: Macmillan Co., 1964, 412 p.
- MASLOW, A.K. Towards a Psychology of Being. New York: D. Van Nostrand Co., Inc., 1962, 274 p.
- _____. (ed.). New Knowledge in Human Values. Chicago: H. Regnery Co., 1970, 270 p.

- NIETZSCHE, F. Ainsi parlait Zarathoustra. Paris: Editions Gallimard, 1963, 441 p.
- PEARCE, J.C. The Crack in the Cosmic Egg. Challenging Constructs of Mind and Reality. New York: Pocket Books Edition, 1971, 191 p.
- PIAGET, J. La Psychologie de l'enfant. Coll. Que sais-je? Paris: Presses Universitaires de France, 1966, 125 p.
- L'Epistémologie génétique. Coll. Que sais-je? Paris: Presses Universitaires de France, 1968, 126 p.
- POWERS, W.T. Behavior and the Control of Perception. Chicago: Aldine Publishing Co., 1973, 290 p.
- RIOUX, M., Pr. Rapport de la Commission d'Enquête sur l'Enseignement des Arts au Québec. Québec: L'Editeur Officiel, 1968, Tomes I, II, III.
- ROGERS, C.R. On Becoming a Person. (Personal Growth and Creativity). Boston: Houghton Mifflin Co., 1961, 420 p.
- SCOTT, I. (ed.). The Luscher Color Test. 2nd ed. New York: Pocket Books Editions, S. & S., Inc., 1971, 185 p.
- STEIN, W. The Myth of the Transparent Self. The Journal of Humanistic Psychology, Vol. 15, no 1. San Francisco, Cal., 1975, 85 p.
- STORR, A. The Integrity of the Personality. Baltimore, Md.: Penguin Books Ltd., 1960, 177 p.
- TEILHARD DE CHARDIN, P. Le Phénomène humain. Paris: Editions du Seuil, 1955, 318 p.
- VANDENBERG, D. Being and Education. An Essay in Existential Phenomenology. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc., 1971, 230 p.
- ZANER, R.M. The Problem of Embodiment. Some Contributions to a phenomenology of the body. The Hague: Martius Nijhoff, 1964, 280 p.



ANNEXE



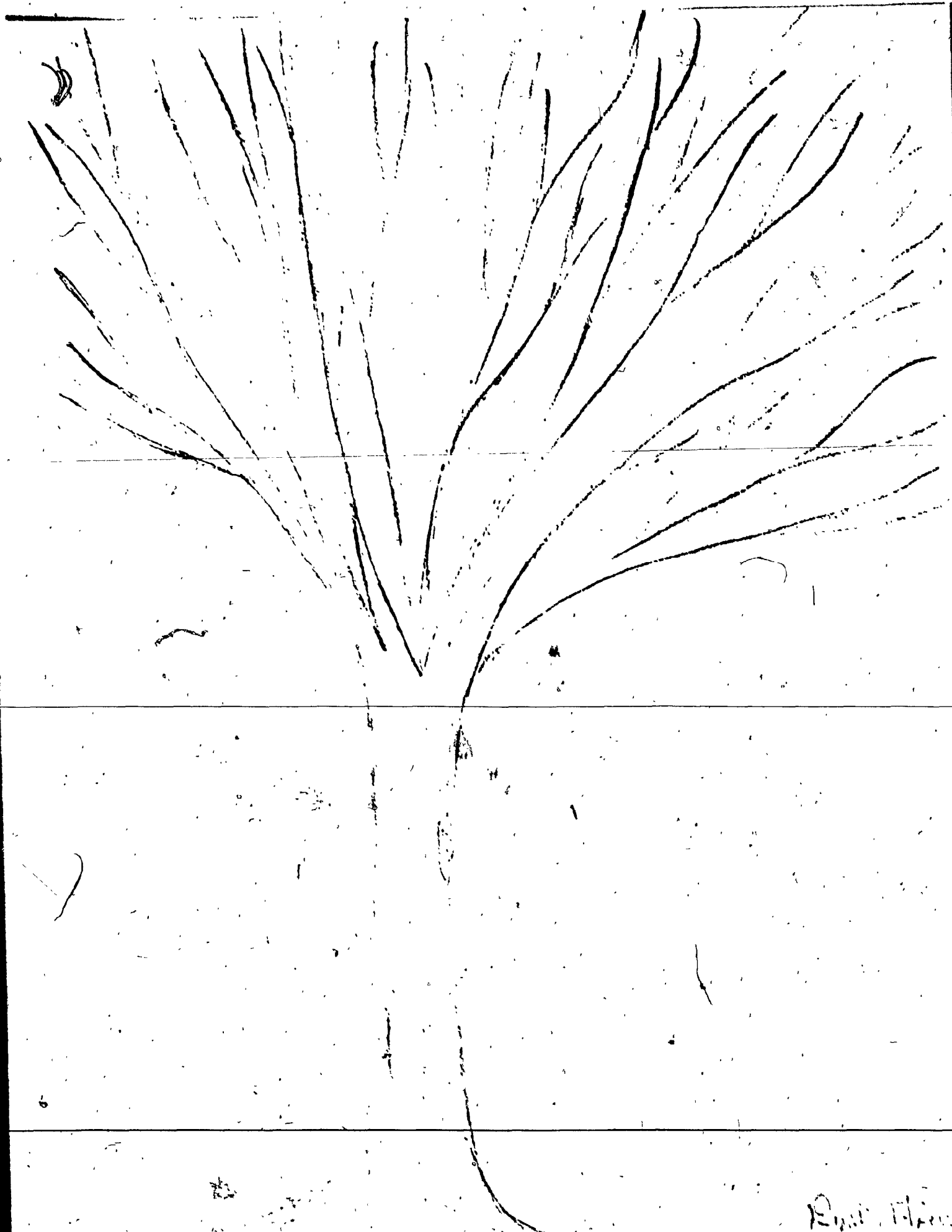
Appendice A

CLASSIFICATION DES ETUDIANTS SELON LES COURS
ECOLE SECONDAIRE J.-F. PERRAULT, REGION IV, C.E.C.M.

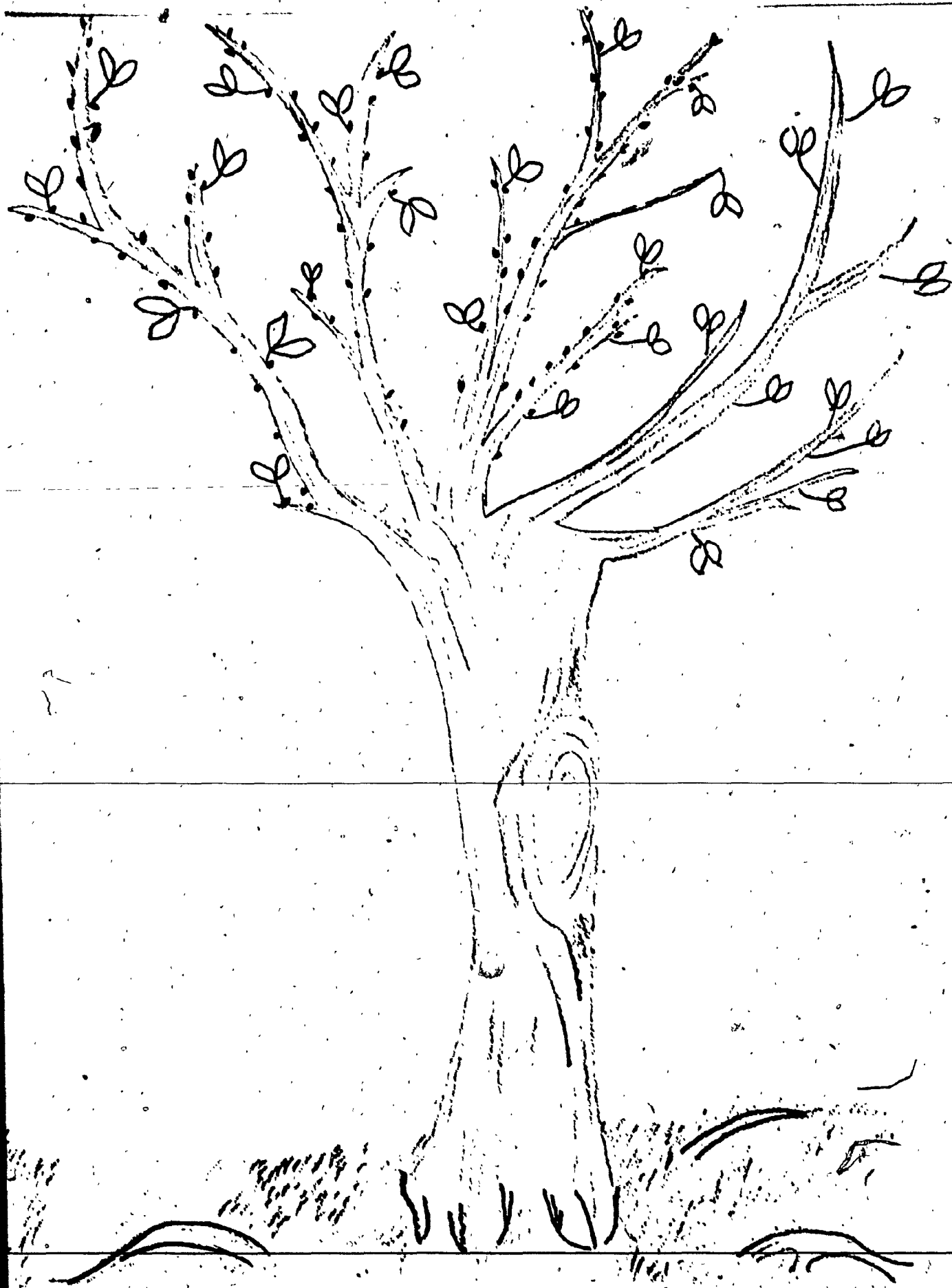
- Sylvie S. Mathématiques 211412, Histoire 305512, Arts 500412. Niveau V.
- Martine Français 560552, Français 560512, Sciences biologiques 223522, Histoire 305512, Arts 500412, Doctrine sociale 310541, Education physique 192520, Information scolaire 322510. Niveau V.
- Sylvain P. Français 560532, Mathématiques 211532, Anglais 544522, Physique 220552, Arts 500412, Sciences morales 315511, Education physique 190520, Méthode de travail 335511. Niveau V.
- Patricia Mathématiques 211512, Italien 568412, Initiation au droit 440511, Arts 500412. Niveau V.
- Monique Français 560532, Géographie 300512, Arts 500412. Niveau V.
- Sylvie F. Français 560522, Mathématiques 211522, Géographie 300512, Arts 500412, Activité arts et lettres 580000, Doctrine sociale 310541, Méthode de travail 335511, Information professionnelle 322510. Niveau V.
-
- Normand Français 560522, Mathématiques 211522, Anglais 544522, Physique 220422, Arts 500412, Sciences morales 315511, Education physique 190520, Méthode de travail 335511. Niveau V.
- Daniel Mathématiques 211504, Arts 500412. Niveau V.
- Sylvain C. Français 560532, Mathématiques 211522, Anglais 544522, Physique 220422, Arts 500412, Atelier de bois 236582, Doctrine sociale 310541, Méthode de travail 335511, Education physique 190520. Niveau V.
- Gilles Français 560522, Mathématiques 211522, Anglais 544522, Electrotechnique 239562, Sciences morales 315511, Méthode de travail 335511. Niveau V.

Appendice B

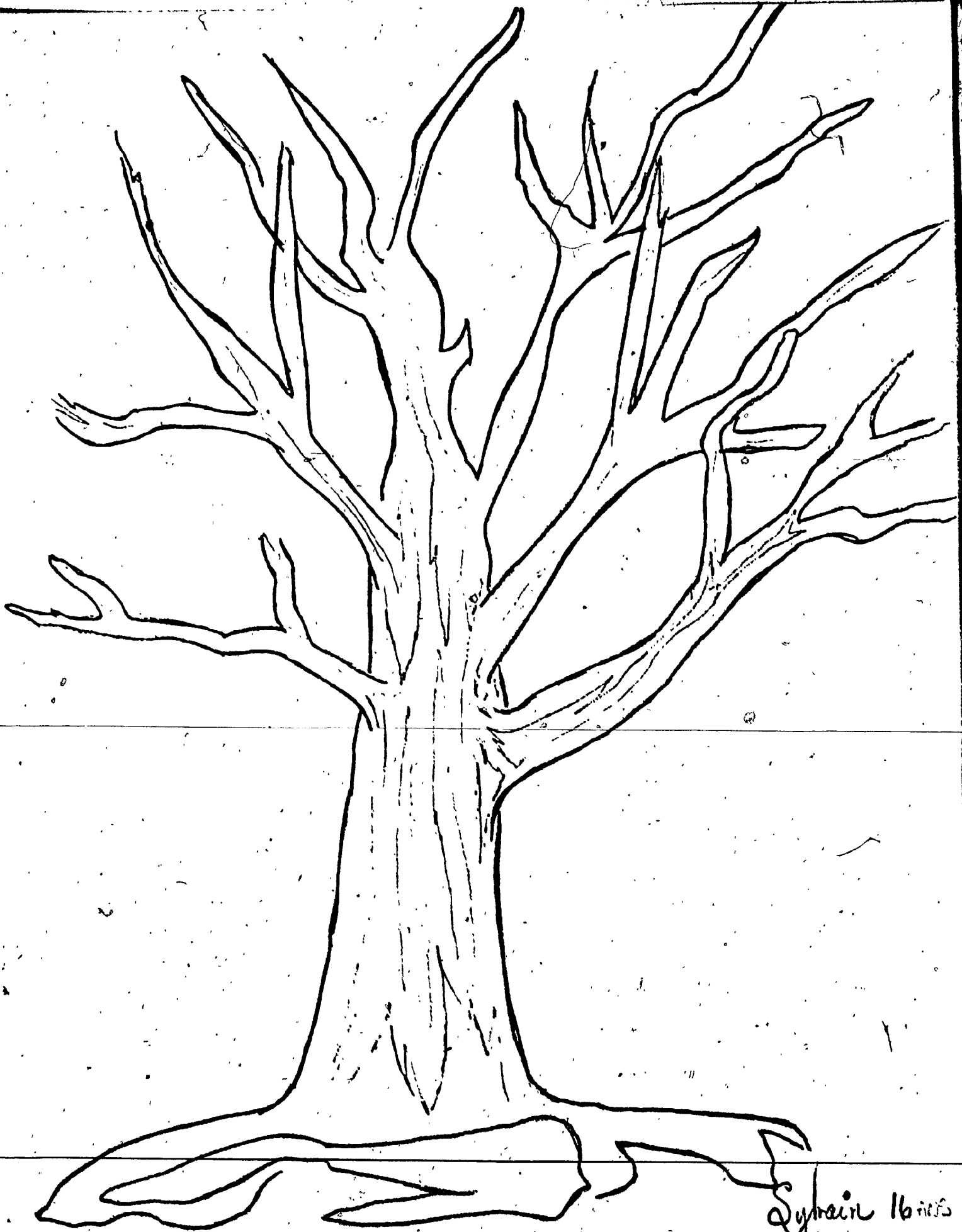
PREMIER DEVOIR SUR LE DESSIN DE L'ARBRE



Ryut. Hana



Martin. Jones



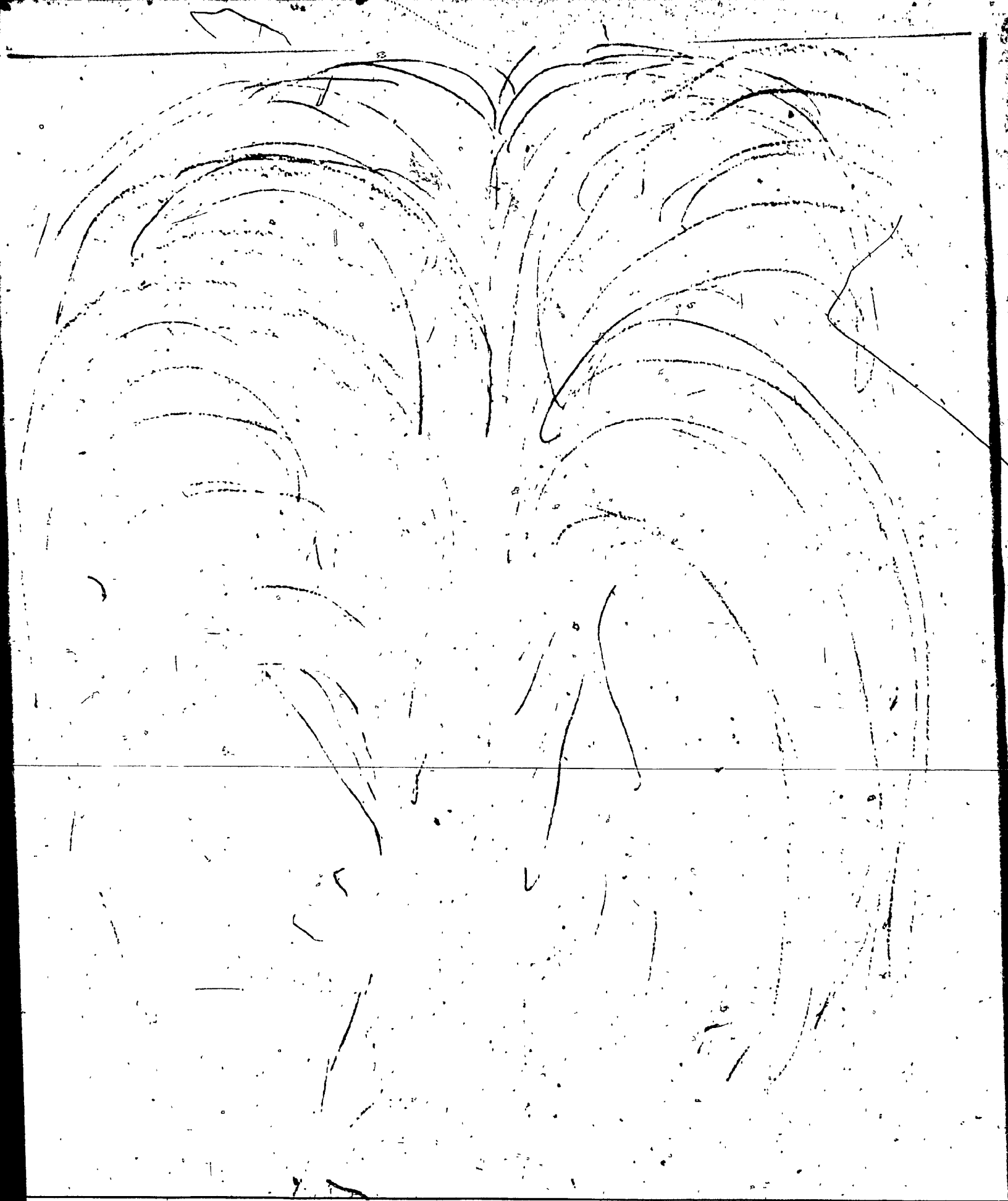
Sylvain Ibarré

P. ... 1902



Monique 17 ans

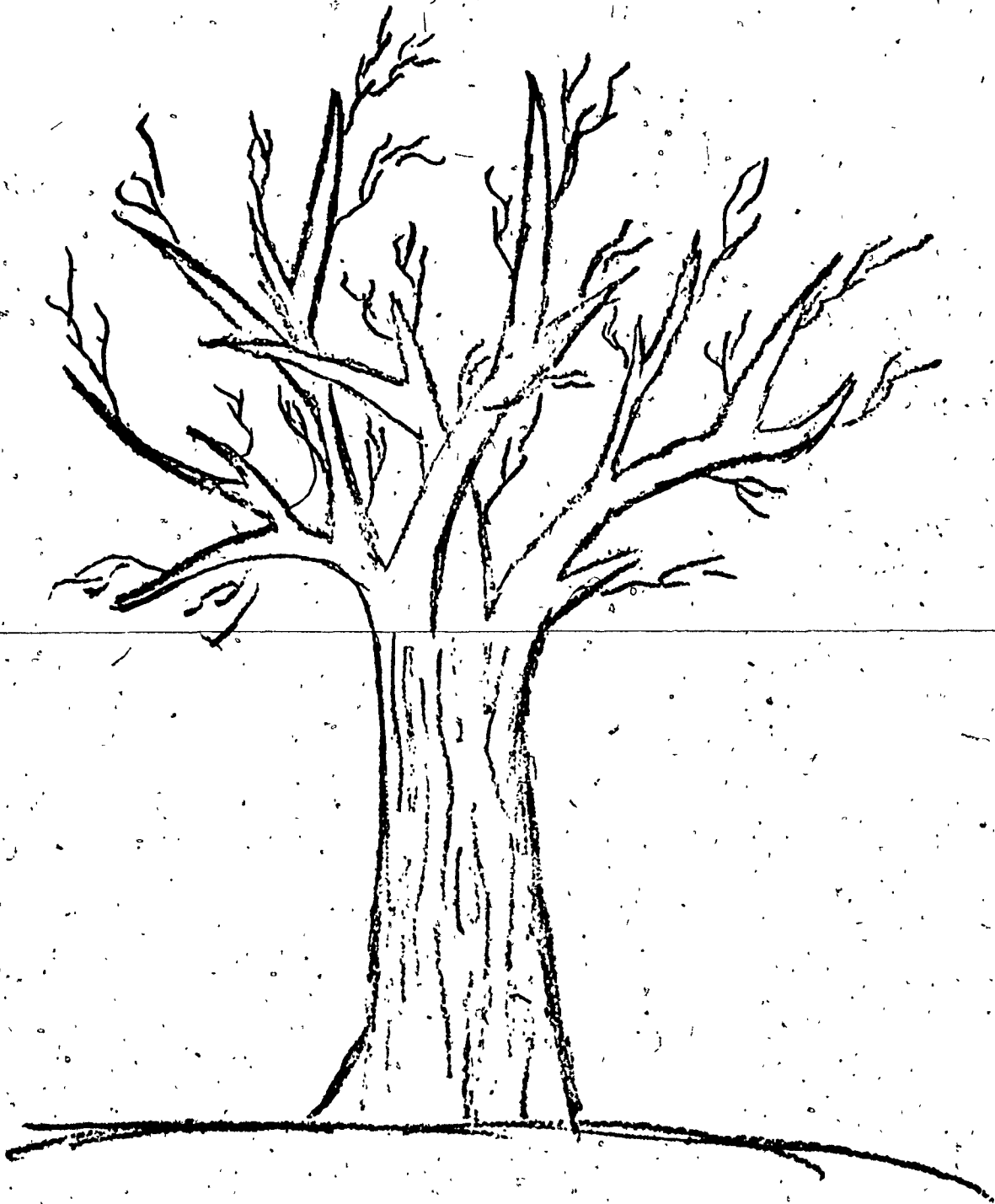




Byron 16ans

Normand 16 ANS





DANIEL 17 ans

Sylvan

17 Aug



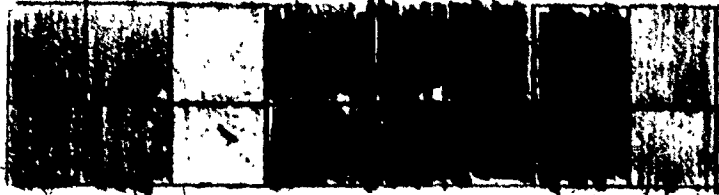
Gilles . 17 GUS



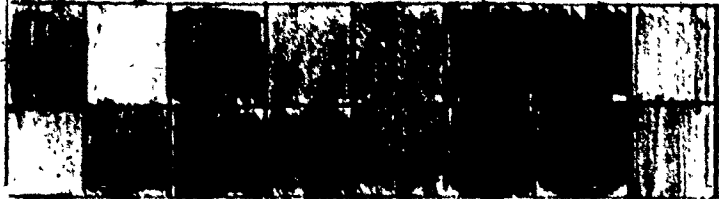
Appendice C

SECOND DEVOIR SUR LE CHOIX SPONTANÉ
DE LA COULEUR (LUSCHER)

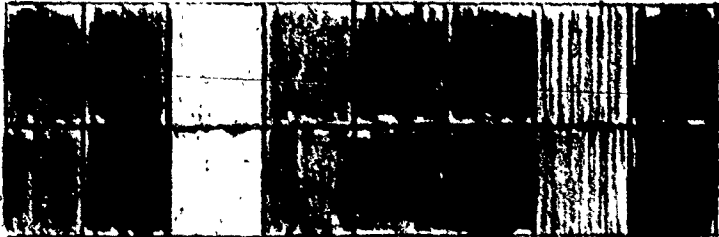
Sylvie S.



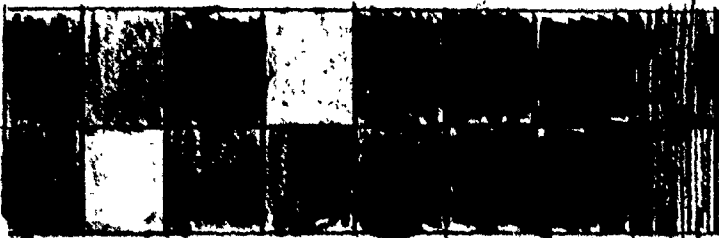
Martine



Sylvain P.



Patricia



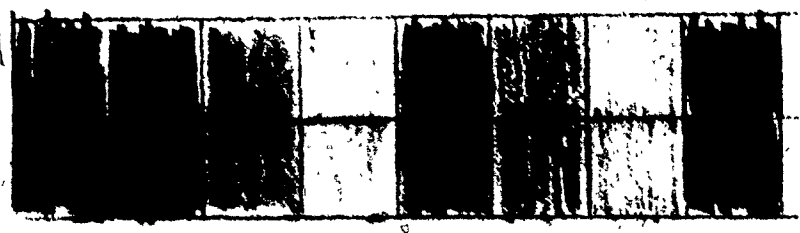
Monique



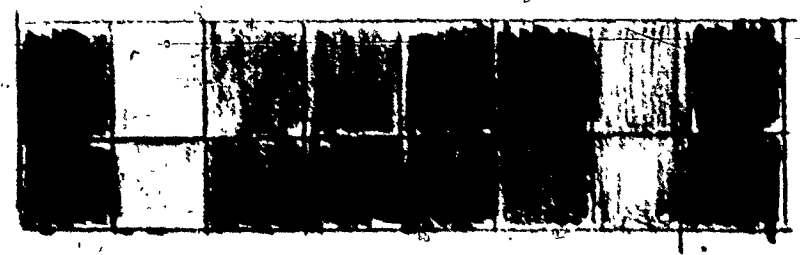
Sylvie F.



Normand



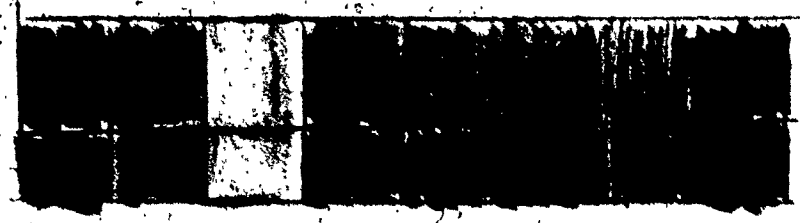
Daniel



Sylvain C.



Gilles



Appendice D

REPONSES DES ETUDIANTS AU QUESTIONNAIRE

PERSONNEL

Sylvie

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble :

Oui, malgré le manque de temps le projet
était assez bien préparé

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience - Une découverte ?

les savoir, car je ne croyais pas y participer
et c'était un but difficile à atteindre en si
peu de temps

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

Comme un chercheur

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

Oui j'aime beaucoup le carton pour en faire
n'importe quoi mais toujours du trois
dimensions

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?

Pourquoi ?

Oui, parce que il faut que je me
dépêche pour finir ce que je n'ai pas
fini

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

J'étais plutôt timide avec le groupe
avant le projet mais grâce à l'atmosphère
je me suis bien amusé durant mon travail

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

J'aimerais à condition de plus de temps.
Oui un cours normal au fil ce que le
prof dit et non pas ce qu'on aime

8. Question personnelle ? Pourquoi choisir l'option Art ? Quel
projet particulier aimerais-tu faire, expérimenter ?

Graphisme publicitaire Maquette

Martine

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience ? Une découverte ?

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?

Pourquoi ?

Oui, j'aurais aimé avoir plus de temps pour finir le projet car j'ai eu beaucoup de problèmes techniques et de matériel qui m'ont empêché de finir à temps.

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu aimé l'atmosphère comme elle était ?

Où j'ai aimé l'atmosphère comme elle était car c'était très agréable et j'ai pu travailler dans de bonnes conditions.

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

Oui, j'aimerais recommencer l'expérience car c'est très intéressant et différent du cours.

8. Question personnelle ? Pourquoi as-tu choisi la sculpture (graveure relief) sur bois ? Ton commentaire sur ton expérience ...

J'ai choisi la sculpture sur bois car c'est un matériau très intéressant et j'ai pu travailler dans de bonnes conditions. Mon commentaire sur mon expérience est que c'était très agréable et que j'ai pu apprendre beaucoup de choses.

Sylvain (16 ans)

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Oui, et je crois que j'ai mieux
travaillé que dans le cours d'arts
plastiques que j'ai jamais eus.

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience - Une découverte ?

Une expérience et à la fois une
découverte que je n'aurais jamais fait
de psychologie.

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

Je vois le professeur comme un
conseiller.

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

Je suis satisfait du médium que j'ai
utilisé, car c'est tout à fait nouveau
pour moi. Si j'avais pu recommencer
j'utiliserais à nouveau la psychométrie.

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?

Pourquoi ?

Non pas je crois que mon travail
était un peu plus complet.

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

J'aurais aimé travailler dans une
atmosphère plus musicale pas
ça nous inspire.

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

J'aimerais recommencer. C'est différent
du cours parce que c'est nouveau

8. Question personnelle ? Aimerais-tu reprendre ce thème avec un
autre médium ? Lequel ? Comment ? Au cours ? Chez toi ?

Non pas j'ai été très satisfait du
médium que j'ai utilisé. Mais
je n'aurais pas peur de l'essayer
avec un autre médium.

Patricia

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Oui j'ai bien aimé le projet
 et j'ai appris beaucoup de choses
 pendant ce temps.

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience - Une découverte ?

Une expérience de découverte
 et j'ai appris beaucoup de choses
 pendant ce temps.

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

Il est comme un chercheur
 et un psychologue.

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

Avec pratiquement tout mais je voudrais
 expérimenter avec un médium qui
 peut être utilisé dans un grand nombre
 de situations.

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?
Pourquoi ?

Oui

Peut-être que j'aurais pu faire
comme un autre cadre qui aurait
pu se l'idée que vous,

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

Comme elle était

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

Oui. Ce n'est pas tellement différent
des autres cours de danse que j'ai
fait que c'est une expérience

8. Question personnelle ? Quel est le sujet que tu aimes le plus
représenter en Arts ?

Cela dépend de la période de
matérielle, mais aime représenter
une activité.

Monique

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

*Oui, je l'ai trouvé très intéressant mais
un peu étiré à court de temps*

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience - Une découverte ?

*Des idées. Personnellement j'aime la peinture
mais pas avec de l'école. La dixième des couleurs
trop étirée. Découverte je me suis aperçue qu'il ne
fallait pas du temps pour faire que je voulais.*

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

*Comme un professeur et je trouve qu'un professeur
est un chercheur, il cherche toujours de bons
résultats.*

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

*Je suis satisfaite de l'avoir la peinture.
J'aimerais expérimenter avec de l'argile.*

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?

Pourquoi ?

Oui. Parce que je fais mon travail
lorsque je suis inspiré.

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

Dans plus de tranquillité. Je suis moins
distraite.

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

Oui. J'aimerais recommencer. La seule
différence que je vois c'est que nous avons
tout différents travaux à exécuter.

8. Question personnelle ? Aimerais-tu reproduire ton thème à la peinture
à l'huile ? Comment le ferais-tu ? Aimerais-tu travailler en classe ?

Oui beaucoup. Je le ferais avec de belle
couleurs avec plus de temps possible. Mais
je le réaliserais seul à la maison. J'ai peur
de gagner de la peinture moi.

Sylvie (16 ans)

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Oui

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience ? Une découverte ?

Une expérience surtout

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

un chercheur

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

*Oui**Oui**Oui*

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?
Pourquoi ?

Non

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu aimé l'atmosphère comme elle était ?

J'ai aimé beaucoup l'atmosphère

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

Oui *oui beaucoup*

8. Question personnelle ? Que représente ton premier travail d'argile ? A quoi va-t-il servir ?

la nature dans sa tranquillité
je vais le donner à ma mère
elle aime beaucoup - les choses
fait avec de l'argile

Normand

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Oui

2. Q u'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience - Une découverte ?

Une expérience

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

un chercheur

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

*j'ai été très satisfait de médium sauf que
j'aurais mieux aimé de tout faire mon travail
en crayon
en dessin j'aimerais aller plus loin*

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?
Pourquoi ?

Non

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

j'ai beaucoup aimé l'atmosphère qui régnait

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

oui, oui

8. Question personnelle ? Comment vois-tu le côté humain dans tes
dessins ? Est-ce nécessaire de toujours le représenter ?

(A) dans la forme et le contexte où sont mes dessins

(B) Habituellement oui

Daniel

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Oui, parce que j'ai fait ce que j'aimais.

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience ? Une découverte ?

Des idées, mes connaissances sur mon travail.

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

Comme un chercheur, un psychologue.

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

Le médium me permet de faire contact de mon côté. Je pourrais faire des travaux que j'ai fait avec un médium plus élaboré.

④ Le coup a permis tirer cela

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?

Pourquoi ?

Oui, parce que j'ai travaillé de plus en plus de détails et mis dans mon travail.

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu aimé l'atmosphère comme elle était ?

J'ai ~~ou~~ aimé beaucoup l'atmosphère qu'il y avait dans la classe.

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

J'aimerais recommencer et c'est très différent du cours.

8. Question personnelle ? Donnes-moi deux média avec lesquels tu aimes travailler en arts plastiques. Pourquoi ?

pastel & gouache. Parce que tu peut faire et la pastels j'aimais aussi. Ça peut venir de la terre.

Sylvain

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Bonne mais j'ai eu beaucoup de
 de souffrance d'ignorer j'ai eu beaucoup de
 plus mes idées

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience ? Une découverte ?

Plusieurs nouvelles techniques et une
 d'expérience

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

D'abord comme professeur, mais on peut
 dire aussi qu'il est un peu psychologue.
 Dans l'ensemble je suis content.

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

Je suis très satisfait surtout des effets de
 médium. J'aimerais beaucoup recommencer
 mais avec un médium plus graphique.

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?
Pourquoi ?

*Oui, j'aurais aimé beaucoup finir
la que je commence*

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

*J'ai bien aimé l'atmosphère des
professeurs faisait beaucoup trop et parfois
mes livres les professeurs se moquaient*

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

*Je ne sais pas au juste. Peut-être !
J'aimerais mieux le cours car l'on est plus
libre*

8. Question personnelle ? As-tu déjà fait des posters ? ton com-
mentaire, tes goûts... Qu'est-ce qui t'intéresse dans l'option Art ?

*J'en fait beaucoup et je trouve ça très
intéressant.
J'aime dessiner et c'est plus facile
j'ai fait aussi un livre à l'université en
Graphisme Publicitaire.*

Gilles

QUESTIONNAIRE

1. As-tu aimé le projet ? Dans son ensemble ?

Oui j'ai aimé le projet j'ai appris
beaucoup de choses sur les techniques

2. Qu'est-ce que cela t'a apporté surtout ? Une expérience - Une découverte ?

Un travail à mon meilleur

3. Comment vois-tu le professeur dans ce projet ? Comme un professeur ? un chercheur ? un psychologue ?

Je ne vois pas trop depuis moi
plus un chercheur que un professeur

4. Es-tu satisfait de ton médium ? Est-ce un bon choix pour toi ? Avec quoi aimerais-tu expérimenter ?

Oui je suis satisfait (très bon) chose
faire des paysages avec mine ou fusain

5. Aurais-tu aimé avoir plus de temps pour finir le projet ?
Pourquoi ?

Oui je toujours finir ce que
je fais

6. Aurais-tu aimé travailler dans plus de tranquillité ? Ou as-tu
aimé l'atmosphère comme elle était ?

J'ai beaucoup aimé l'atmosphère de
la classe

7. Aimerais-tu recommencer l'expérience ? Est-ce différent du cours ?

Oui est très différent des cours
mais que le professeur est un chercheur

8. Question personnelle ? Comment vois-tu la couleur dans ton pro-
jet maintenant ? Un rôle ?

J'aime travailler sur une couleur
je n'ai pas beaucoup de hormones
de couleur

Appendice E

IMAGES UTILISEES DANS LA PRESENTATION

DU THEME

- A-1. EGYPTE, (XVIIIe dynastie), Aménéminet et sa femme. Bas-relief en calcaire peint, H., 0,57 m. Musée du Louvre.
- A-2. GRECE, (époque archaïque, 560 av. J.C.), Tête Rampin, marbre H. 0,27 m. Musée du Louvre.
- A-3. ITALIE (XVe siècle), Vierge et enfants adorés par six anges, par Stefanon di Giovanni dit le Sassetta (1392-1450). Bois, H. 2,05 m. L. 1,95 m. Détail, Musée du Louvre.
- A-4. ESPAGNE (XVIIe siècle). Le Pied-bot par Josée de Ribera dit l'espagnolet (1591-1652). Toile H. 1,64 m. L. 0,92 m. Musée du Louvre.
- A-5. CHINE (XVIIIe siècle, Dynastie des Ts'ings), Tête de jeune femme, marbre. H. 0,05 m. Temple jaune de l'Ouest, Pékin.
- A-6. FRANCE (XIXe siècle). A la Grenouillère, par Pierre-Auguste Renoir (1841-1919), Toile H. 0,92 m. L. 0,72 m. Musée du Jeu de Paume.
- A-7. ETRURIE (vers 500 av. J.-C.) Véies. Tête du dieu Hermes. Terre cuite, H. 0,37 m. Villa Giulia, Rome.
- A-8. FRANCE (XIXe siècle), L'Anglaise du "Star", par Henri de Toulouse Lautrec (1864-1901). Bois, H. 0,41 m. L. 0,32 m. Musée d'Albi.
- A-9. ECOLE SEC. J.F.P., Auto-portrait, Gouache. Garçon, 16 ans. Art 41, 1973-74.
- A-10. Canada, Tête de Marcel Duch. Bronze 21". R. Nakian, 1943.
- A-11. Nouvelle Guinée, Mélanésie. Masque Helmet (Oharo). New York, Museum of Primitive Art.
- A-12. EGYPTE (Moyen Empire), Barque votive. Bois, L. 0,60 m. Musée du Louvre, Paris.

- A-13. ECOLE SEC. J.F.P., Le voyage en mer, Gouache. Garçon, 16 ans. Art 41, 1973-74.
- A-14. ROME (IVe siècle après J.-C.); Le Retour d'Ulysse. Mosaïque. Musée du Bardo, Tunis.
- A-15. ECOLE SEC. S.P.C., L'Hécatombe, Gouache. Garçon, 15 ans. Art 21, 1969-70.
- A-16. FRANCE (XVe siècle), Harold prêt à jeter l'ancre. Détail de la tapisserie de Bayeux. Musée de l'Evêché, Bayeux.
- A-17. ECOLE SEC. J.F.P., Le retour au port, Gouache. Garçon, 16 ans. Art 41, 1973-74.
- A-18. BYZANCE (VIe siècle), La pêche miraculeuse (vers 520). Mosaïque de Saint-Apollinaire, Ravenne.
- A-19. U.S.A., Kendo, Photographie, Sheldon Brody, 1955. The Reinhold Visuals Collection.
- A-20. U.S.A., Bicycle I. Liquitex sur toile, par Kendall Shaw, 1965, The Tibor de Nagy Gallery, New York.
- A-21. "Rencontre dans le Parc", Huile sur toile 46" x 60". K. Apel, 1970.
- A-22. "Les Cyclistes", Assemblage acrylique sur bois et toile, 100 1/2" x 74 1/2". K. Apel, 1969.
- A-23. "Personne de Fer", Acier émaillé, 91" x 54" x 48". K. Apel.
- A-24. "Animaux de l'Espace", Acrylique sur toile, 46 x 58. K. Apel, 1970.
- A-25. Canada, September gale, Huile. Arthur Lismer, 1921. La Galerie Nationale du Canada.
- A-26. Canada, Voyage to Crete, Bronze. R. Nakian, 1961.

- A-27. Canada, Les Tulipes, Huile, Alfred Pellan, 1934-35. Office National du Film du Canada.
- A-28. ECOLE SEC. J.F.P., La Ville souterraine, Gouache sur papier. Garçon, 15 ans. Art 31, 1972-73.
- A-29. ECOLE SEC. J.F.P., L'Arrêt d'autobus, Ecoline et encre de Chine sur papier. Garçon, 15 ans. Art 41, 1972-73.
- A-30. ECOLE SEC. J.F.P., Sous la tente, Gouache sur papier. Garçon, 16 ans. Art 31, 1972-73.
- A-31. ECOLE SEC. J.F.P., Le Party, Gouache sur papier. Garçon, 16 ans. Art 31, 1972-73.
- A-32. ECOLE SEC. J.F.P., Les Musiciens, Acrylique sur toile. Garçon, 16 ans. Art 41, 1972-73.
- A-33. ECOLE SEC. J.F.P., La Patinoire, Gouache sur papier. Garçon, 15 ans. Art 31, 1972-73.
- A-34. ECOLE SEC. J.F.P., La Descente de ski, Gouache sur papier. Fille, 15 ans. Art 31, 1972-73.
- A-35. ECOLE SEC. J.F.P., L'Escrime, Gouache sur papier. Garçon, 14 ans. Art 31, 1972-73.
- A-36. ECOLE SEC. J.F.P., Le Combat, Bois, broche et laine. Garçon, 17 ans. Art 41, 1972-73.
- A-37. FRANCE (Normandie, XIe siècle), Tapisserie de Bayeux, broderie sur toile. H. 50 cm. L. 7,034 cm. Bayeux.
- A-38. ECOLE SEC. POLY. MORTAGNE, La Guerre, Gouache et pastel sec sur papier, Garçon, 14 ans. Art 31, 1974-75.
- A-39. ESPAGNE (XIXe siècle), Les Fusillés du 3 Mai, par Francisco Goya y Lucientes (1746-1828). Toile, H. 266 cm. L. 345 cm. Musée du Prado, Madrid.

- A-40. ECOLE SEC. POLY. MORTAGNE, Au Front, Gouache sur papier. Garçon, 15 ans. Art 31, 1974-75.
- A-41. FRANCE (XIXe siècle), La Guerre, par Henri Rousseau dit le Douanier (1844-1910). Toile, H. 113 cm. L. 193 cm. Musée du Jeu de Paume, Paris.
- A-42. ECOLE SEC. POLY. MORTAGNE, L'Explosion atomique, Pastel sec sur papier. Garçon, 15 ans. Art 31, 1974-75.
- A-43. ESPAGNE (XXe siècle), Guernica, par Pablo Ruiz Picasso, né en 1881. H. 337 cm. L. 825 cm. Musée d'Art Moderne, New York.
- A-44. ECOLE SEC. POLY. MORTAGNE, La Guerre, Fusain. Garçon, 14 ans. Art 31, 1974-75.
- A-45. ECOLE SEC. POLY. MORTAGNE, A l'affût, Pastel sur papier. Fille, 14 ans. Art 31, 1974-75.
- A-46. ECOLE SEC. POLY. MORTAGNE, Conflit cosmique, Pastel sur papier. Fille, 14 ans. Art 31, 1974-75.

Appendice F

IMAGES UTILISEES POUR LA SUGGESTION

D'UN MEDIUM

- B-1. ECOLE SEC. S.P.C., La Contestation, Collage.
Fille, 12 ans. Art 21, 1970-71.
- B-2. ECOLE SEC. S.P.C., La Révolution, Gouache sur
papier. Garçon, 14 ans. Art 21. 1969-70.
- B-3. ECOLE SEC. S.P.C., Le Contestataire, Gouache
sur papier. Garçon, 13 ans. Art 21, 1969-70.
- B-4. ECOLE SEC. J.F.P., La Société moderne, Collage.
Fille, 16 ans. Art 41, 1973-74.
- B-5. ECOLE SEC. S.P.C., La Tristesse, Fusain.
Fille, 12 ans. Art 21, 1970-71.
- B-6. ECOLE SEC. S.P.C., Auto-portrait, Fusain.
Garçon, 17 ans. Art 21, 1969-70.
- B-7. ECOLE SEC. J.F.P., Auto-portrait, Fusain.
Garçon, 16 ans. Art 31, 1972-73.
- B-8. ECOLE SEC. S.P.C., Auto-portrait, Pastel à
l'huile. Garçon, 20 ans. Art 21, 1969-70.
- B-9. ECOLE SEC. S.P.C., Auto-portrait, Pochoir et
encre de chine. Fille, 14 ans. Art 21, 1970-71.
- B-10. ECOLE SEC. S.P.C., Mon amie, Gouache sur papier.
Fille, 12 ans. Art 21, 1970-71.
- B-11. ECOLE SEC. S.P.C., Le Contestataire, Gouache
sur papier. Garçon, 13 ans. Art 21, 1969-70.
- B-12. ECOLE SEC. J.F.P., Le boy-friend, Pyrogravure.
Fille, 17 ans. Art 41, 1973-74.
- B-13. ECOLE SEC. J.F.P., Mon avenir, Gravure sur
métal. Garçon, 16 ans. Art 41, 1973-74.
- B-14. ECOLE SEC. J.F.P., La Fin d'année, Cartogravure.
Garçon, 14 ans. Art 31, 1973-74.

- B-15. ECOLE SEC. S.P.C., Le Carnaval, Collage.
Fille, 12 ans. Art 21, 1970-71.
- B-16. ECOLE SEC. J.F.P., Mon Quartier, Collage.
Fille, 16 ans. Art 31, 1972-73.
- B-17. ECOLE SEC. S.P.C., Mon Sport favori, Collage.
Fille, 12 ans. Art 21, 1970-71.
- B-18. ECOLE SEC. J.F.P., Mon Quartier, Lynogravure.
Fille, 15 ans. Art 31, 1973-74.
- B-19. ECOLE SEC. S.P.C., L'Incendie, Aquarelle.
Garçon, 16 ans. Art 21, 1969-70.
- B-20. ECOLE SEC. J.F.P., La Cueillette de pommes,
Gouache sur papier. Garçon, fille, 15 ans.
Art 31, 1972-73.
- B-21. ECOLE SEC. J.F.P., Après l'école, Montage.
Filles, 16 ans. Art 31, 1972-73.
- B-22. ECOLE SEC. J.F.P., Masques, Papier mâché.
Garçons. Art 31, 1972-73.
- B-23. ECOLE SEC. J.F.P., L'Inconnu, Argile. Garçon,
14 ans. Art 1973-74.
- B-24. ECOLE SEC. J.F.P., Totem, Bois balsa. Fille,
15 ans. Art 41, 1973-74.