

B

BIBLIOTHEQUE
JUN 9 1969
LEGISLATURE, QUEBEC

Q
A11 D6
A29/A7

Rapport

2

de la

Ex. B

Commission d'enquête sur

l'enseignement des arts

au Québec



apport e la ommission d'enquête sur enseignement des arts u Québec

2

commissaires

cel Rioux, président
n Ouellet, vice-président
n Deslauriers
l Gauthier
and Ouellette
rée Paradis
r Filiatrault, secrétaire
r Bruneau Choquette,
r du secrétariat



À SON EXCELLENCE
LE LIEUTENANT-GOUVERNEUR EN CONSEIL
DE LA PROVINCE DE QUÉBEC

La Commission d'enquête sur l'enseignement des arts a l'honneur de soumettre à Votre Excellence le rapport qui lui a été demandé et qui fait suite au rapport préliminaire présenté en août 1966.

La présente étude porte sur l'examen de toutes les questions relatives à l'enseignement des arts, y compris les structures administratives, l'organisation matérielle des institutions affectées à cet enseignement et la coordination de ces institutions avec les écoles de formation générale.

Que Votre Excellence veuille bien agréer ce document qui lui est respectueusement soumis.

Le Président



Marcel Rioux
août 1968



Arrêté en Conseil

Chambre du Conseil Exécutif

Numéro 600 Québec, le 31 mars 1966

Présent :

Le Lieutenant-gouverneur en conseil

Concernant la création d'une commission
d'enquête sur l'enseignement des arts

Attendu que l'enseignement des arts a une importance considérable dans la vie culturelle du Québec;

Attendu que tout encouragement à la production artistique doit tenir compte d'une politique d'ensemble;

Attendu que tous les moyens de diffusion de l'art doivent être mis au service des besoins de notre société;

Attendu que la formation des diplômés dans les disciplines d'art et l'intégration de ceux-ci dans la société doivent être assurées de façon adéquate :

Il est ordonné, en conséquence, sur la proposition du ministre de l'éducation et du ministre des affaires culturelles :

1 — Que, sous l'autorité de la loi des commissions d'enquête (Statuts refondus 1964, chapitre 11), une commission soit instituée pour étudier toutes les questions relatives à l'enseignement des arts, y compris les structures administratives, l'organisation matérielle des institutions affectées à cet enseignement et la coordination de ces institutions avec les écoles de formation générale;

2 — Que cette commission soit tenue de procéder avec diligence dès sa formation et de faire au Lieutenant-gouverneur en conseil des rapports intérimaires sur les questions relevant de son mandat qu'elle considérera les plus urgentes...

(signé) Jacques PRÉMONT
Greffier du Conseil exécutif



Volume II

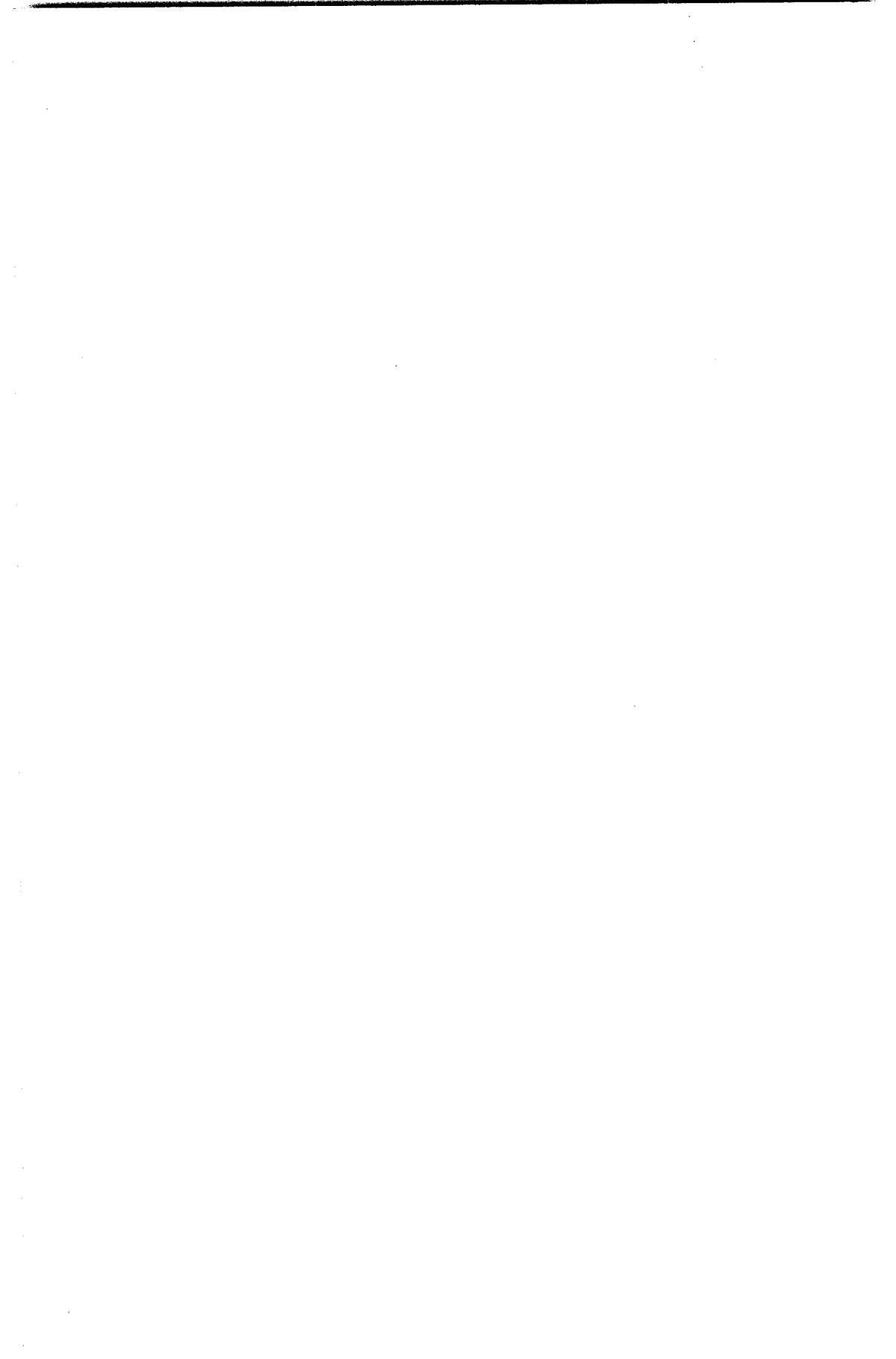


Tome II (suite)



Troisième partie

l'éducation artistique dans l'enseignement



Chapitre 1

Observations sur l'éducation artistique



Observations sur l'éducation artistique

1 L'intégration¹ des diverses disciplines de l'éducation artistique doit être conçue selon l'objectif général qu'est l'expérience esthétique sous toutes ses formes. En effet, cet objectif global ne peut être atteint par une seule discipline artistique. L'art se fonde sur la diversité et la richesse des expériences. Bien que chaque art soit marqué par un sens précis, il est parfois plurisensoriel dans une même expérience artistique. Le théâtre emprunte des éléments à plusieurs arts. La frontière entre sculpture et peinture est abolie dans certaines œuvres plastiques. La sculpture peut devenir « habitable », donc architecture. La couleur est transcrite en son et le son, en couleur ou en graphisme, par le moyen d'appareils électroniques...

*L'expérience
artistique*

2 Nous devons dorénavant considérer l'éducation artistique comme un processus totalisant. En principe, il devrait y avoir autant de disciplines visant à l'éducation artistique de l'enfant, qu'il existe d'expériences artistiques pour s'exprimer totalement. Nous déplorons le fait que jusqu'à ce jour, les enseignants aient envisagé leur propre rôle et le développement de leur discipline, en ignorant ce que les enseignants des autres matières artistiques visaient. Il en est résulté que les objectifs spécifiques de ces dernières se recoupent et parfois se contredisent. D'autre part, il est évident qu'il faut faire un choix des disciplines artistiques les plus susceptibles d'aider à la formation générale de l'enfant. Ces difficultés ne sont pas propres au Québec; nous les retrouvons partout. Ce sera une des tâches les plus importantes de la recherche en pédagogie que de mettre en marche des projets interdisciplinaires pour étudier ce problème.

*Processus
totalisant*

3 Un choix de matières artistiques doit tenir compte du développement psychologique et social de l'enfant et des ressources des diverses administrations scolaires. Ce sont ces raisons qui nous ont fait opter pour l'insertion à un niveau donné de matières artistiques, qui sont toutes aussi fondamentales les unes que les autres. Nous croyons que l'enseignement coordonné de plusieurs arts, à un niveau donné, suscitera des échanges entre enseignants et fera participer l'élève plus globalement aux différentes activités artistiques. La formation devrait refléter la diversité de la pratique artistique contemporaine.

*Choix des
matières*

4 Le rôle actuel de l'éducation est de préparer l'individu à vivre dans un monde en perpétuelle transformation. L'éducation doit harmoniser la fonction de travail à laquelle elle prépare l'individu avec

Mobilité

¹ Nous rappelons dans ce chapitre des notions déjà explicitées dans le premier tome.

L'éducation artistique dans l'enseignement

le développement équilibré de sa personnalité. L'art se révèle un moyen privilégié de réaliser cet équilibre harmonieux.

5 Mode de connaissance, l'art a un rôle à jouer dans la formation générale dès le premier niveau scolaire. La formation générale, par les apprentissages de base auxquels elle initie, doit tendre à l'ouverture de l'être à lui-même et au monde.

6 L'imagination est indissociable de l'intelligence. La démarche de l'expression artistique fait appel à la capacité d'invention, à l'émotion et à l'irrationnel. Ces éléments sont eux-mêmes des facteurs d'ouverture de l'être humain.

Ouverture

7 L'art, dans sa créativité même, est agent d'éducation. Cette éducation vise avant tout à « l'éducation de la spontanéité esthétique » et de la capacité de création chez l'enfant par l'expérience artistique active et renouvelée. L'enseignement des arts, comme apprentissage des techniques propres à chaque art, ne peut être que le prolongement de l'éducation artistique. La formation de l'artiste doit viser à la spontanéité créatrice à un niveau d'achèvement plus poussé. Les techniques artistiques, comme auxiliaires dans la pédagogie des autres matières, sont une autre composante de l'éducation en général et de l'éducation artistique.

« *Spontanéité, esthétique* » et *adaptation*

8 Il n'est pas possible d'ignorer l'influence de l'environnement physique et social dans la formation artistique de l'enfant. Comme processus totalisant, l'éducation artistique peut servir aussi de catalyseur à l'adaptation de l'être aux phénomènes envahissants de la communication audio-visuelle et des modifications rapides de l'environnement.

9 L'objectif spécifique de l'éducation artistique est *l'expérience esthétique* qui ne peut être que concrète et renouvelée. Cette expérience peut être musicale, plastique, dramatique, audio-visuelle, photographique et rythmique. Cette expérience devra se réaliser par le faire artistique et par le *contact avec l'œuvre d'art*.

Objectif et effets

10 Ses effets généraux sont, nous le rappelons : le développement de la *créativité*, de l'*affectivité*, de la *perception* et du *sens social*.

Chapitre 2

Les disciplines de l'éducation artistique



Les disciplines de l'éducation artistique

Introduction

11 Le choix des disciplines que nous avons fait tient compte des valeurs éducatives d'un art pour un niveau donné. Ce choix prend aussi en considération les ressources disponibles, humaines et financières. Il va sans dire que le développement de chacune de ces disciplines se fera dans les premières années. Les disciplines dont la pédagogie est la plus développée, ouvriront graduellement la voie à d'autres matières.

12 Nous aborderons, en premier lieu, l'organisation pédagogique de l'éducation artistique; nous proposerons, en second lieu, une description non exhaustive des disciplines artistiques. Elle ne s'adresse pas aux spécialistes mais à ceux qui sont moins familiarisés avec ces disciplines. Cette description *ouvrira*, nous l'espérons, un dialogue entre les spécialistes de ces disciplines. Ces échanges devront porter d'abord sur la clarification de leur spécificité et de leurs objectifs propres, dont nous avons déploré l'imprécision des buts particuliers.

Organisation et description

I. L'organisation pédagogique des disciplines

13 Les niveaux préscolaire et élémentaire ont pour but d'initier l'enfant aux apprentissages fondamentaux. Le premier cycle du niveau secondaire se distingue par une formation générale commune et par une exploration des domaines du savoir et de la culture. Ce qui signifie que pour nous, l'éducation artistique doit pénétrer le cheminement de l'enfant qui agit comme un *être ouvert* en relation avec les hommes et avec le monde. Il importe que le processus des divers apprentissages artistiques ne soit pas dissocié de l'évolution physio-psychologique de l'enfant.

L'enfant comme un être ouvert

14 Les éléments d'une formation artistique globale renforcent les apprentissages complexes de l'ouverture de la conscience de l'enfant à lui-même, aux autres et à l'univers. Ces éléments sont eux-mêmes des apprentissages à la base de la formation de la personnalité et du processus de socialisation.

15 Nous verrons les disciplines de l'éducation artistique au moment de leur insertion à chacun des niveaux scolaires. Ces matières s'ajouteront, niveau après niveau et à l'intérieur de ceux-ci, sans qu'il y ait de hiatus dans leur succession d'apparition au programme.

Insertion des disciplines

L'éducation artistique dans l'enseignement

16 A) Dans un premier temps, dès le préscolaire et à l'élémentaire, nous distinguerons ce que l'on peut appeler *l'éducation rythmique*, laquelle se prolongera par la suite dans la *danse*, dès que l'imagination et l'émotion seront des moteurs de création. Dans l'éducation rythmique, l'enfant se saisit comme un ensemble de rythmes pénétrés de temps et d'espace agissant dans le temps et l'espace. La rythmique est, dans notre esprit, un préalable de toute l'éducation artistique, mais donnée parallèlement à d'autres formes d'éducation.

Rythmique

17 B) Dans un deuxième temps, dès le préscolaire, et par la suite aux niveaux élémentaire et secondaire, nous distinguons trois types d'apprentissage :

*Éducation
plastique,
musicale et
dramatique*

- a) *l'éducation plastique* par laquelle l'enfant trouve l'unité essentielle de l'œil et de la main.
- b) *l'éducation musicale* par laquelle l'oreille, l'affectivité et le rythme révèlent à l'enfant un mode d'expression, comme dans l'éducation graphique, où le verbe est absent.
- c) *l'éducation dramatique* par laquelle l'enfant, être total, se sert de toutes ses expressions virtuelles (verbe, geste, graphisme, couleur, son, rythme) pour se libérer, se projeter dans *l'autre* qui surgit ou non de sa propre personnalité comme un *double*, un miroir de ce qui ne se révèle pas consciemment. (Cet *autre* pouvant être un être humain ou une chose, un animal, etc.).

18 C) Dans un troisième temps, au deuxième cycle de l'élémentaire et au premier cycle du secondaire, l'enfant devrait s'initier à la danse, c'est-à-dire, à l'expression par le corps pouvant devenir à la fois musique et plastique.

Danse

19 D) Dans un quatrième temps, au secondaire I nous ferions commencer l'apprentissage à ce que nous appellerons *l'extension ou la modification de la perception* par la *photographie*.

Photographie

20 L'homme d'aujourd'hui doit être aussi habile dans l'expression par ses sens prolongés par des « prothèses », qu'il peut l'être dans les modes d'expression directs. Car, il s'agit beaucoup plus que d'un apprentissage de techniques audio-visuelles, il s'agit vraiment d'une nouvelle appropriation du monde, de la réalité, d'un nouveau type de distanciation.

21 Dans ce quatrième temps, au secondaire II, nous proposons l'intégration de l'initiation à la *radio-télévision*. À ce moment-là, l'en-

Radio-télévision

Les disciplines de l'éducation artistique

fant devrait avoir suffisamment de moyens d'expressions et d'habileté pour s'intégrer dans ce type d'œuvre collective. Nous croyons souhaitable que l'enfant démystifie en le connaissant de l'intérieur, ce moyen de communication devenu si familier, et qu'il commence à tenter de communiquer par un médium comme la télévision qui lui donne sur l'écran-pilote le résultat immédiat de son cadrage.

22 E) Dans un cinquième temps, au secondaire III, nous proposons l'initiation au *cinéma* et au *théâtre*. À cet âge, le processus de socialisation s'accroît. Le groupe a une grande importance. La recherche du *moi* devient décisive. L'expression individuelle et collective est d'autant plus riche que les adolescents, depuis la maternelle, ont acquis des moyens d'expression solides et diversifiés. Alors, l'adolescent peut comprendre une pièce, imaginer un scénario; il peut concevoir un décor, une mise en scène ou créer une bande musicale rudimentaire.

Cinéma et théâtre

23 F) Enfin, dans un sixième temps, pour les années subséquentes, nous préconisons au moins une matière artistique obligatoire pour tous les étudiants du deuxième cycle secondaire et du niveau collégial. Cette matière obligatoire devra tenir compte de l'orientation professionnelle de l'étudiant. En fonction de cette orientation, l'étudiant pourra faire un choix en relation avec son programme de formation spécialisée. Ainsi, l'étudiant qui s'orientera vers le génie civil, pourra tirer grandement partie d'une formation dans les arts plastiques combinant la couleur, l'organisation spatiale et quelques principes de base du design industriel.

Matière au choix

24 À cette matière artistique obligatoire, nous proposons pour ces niveaux d'études et pour le supérieur, un système de matières facultatives permettant à un étudiant désireux d'approfondir ses connaissances dans un art, de poursuivre plus avant dans une discipline artistique.

II. Description des disciplines artistiques

A) L'éducation rythmique

25 Avant d'aborder les autres matières de l'éducation artistique, il nous faut insister sur la nécessité d'une éducation fondamentale à la base de toute forme d'expression, qu'elle soit plastique, musicale, verbale ou corporelle: *l'éducation rythmique*. Car, le rythme est l'essence de tout mouvement. Il engendre le mouvement vivant qui s'oppose au mouvement mécanique.

Mode d'expression

L'éducation artistique dans l'enseignement

26 Notre premier souci doit être de libérer le rythme individuel de chaque enfant, de l'amener par des expériences réitérées à prendre conscience des mouvements du corps tout entier. Jaques-Dalcroze fonde même cette initiation essentielle sur la « marche régulière » qu'il considère le point de départ de l'initiation de l'enfant au rythme.

27 Il nous apparaît donc nécessaire que dès le préscolaire, parallèlement à l'expression par le geste libre sur la feuille ou par la voix, l'on prépare en quelque sorte l'enfant à l'expression par une *gymnastique rythmique*, (discipline du sens rythmique musculaire), selon l'esprit de Jaques-Dalcroze et aussi de celui de Martenot qui a montré qu'un geste corporel ou un geste sur papier se fonde sur le même mouvement rythmique. Comme nous le disions, il faut que cette éducation soit considérée comme un préalable. Il faut que l'expression plastique ou musicale ou dramatique ou corporelle surgisse d'un psychisme qui prenne conscience d'un réseau musculaire et nerveux, de ses rythmes naturels, bref du corps d'où surgit le mouvement. Il faut que l'enfant se sente en mouvement dans l'espace. À cet âge, il faudra donner la priorité aux méthodes musicales ou graphiques qui mettent l'accent sur le rythme. De même, les premiers rudiments d'éducation physique ne devraient pas être dissociés de l'esprit d'une gymnastique rythmique. Rien n'est dissociable. Tout mouvement d'expression vient du rythme, « ce principe irrationnel, dira Jaques-Dalcroze, qui a sa source dans les émotions vitales élémentaires ».

*Geste
rythmique*

B) La danse

28 Pour nous, la danse est indissociable de l'éducation rythmique fondamentale. Graduellement, avec le mûrissement de l'enfant, elle atteindra sa finalité propre.

29 Apprendre à faire un mouvement « musical » avec son corps est aussi important pour l'épanouissement de la personnalité que la maîtrise d'un geste graphique. C'est une éducation qui a des propriétés semblables à celles du jeu dramatique. On comprend mieux pourquoi Georges Pitoëff, par exemple, marqué par Jaques-Dalcroze a pu dire : « le rythme est le point de départ et de fondement le plus puissant de toute réalisation scénique ».²

*Mouvement
corporel*

² L'initiation à la danse bien conçue devrait suggérer à l'élève dans certaines occasions, de se fabriquer un masque, décor vivant, afin qu'il accentue la métaphore de son

dédoulement dans un personnage. En ce sens l'expression par la danse peut tout englober.

Les disciplines de l'éducation artistique

30 La danse éducative doit viser, avec l'éducation physique, à l'épanouissement harmonique du corps. En mouvement, le corps recherche l'interdépendance de toutes ses parties, la maîtrise et l'abolition des tensions. Au repos ce sont les volumes équilibrés, l'affinement des muscles, la détente du corps et du psychisme. C'est en évitant toute contraction inutile que le geste devient expression. La danse implique une perception pure du corps dans l'espace, architecture corporelle, et le temps, enchaînement mesuré du mouvement. La danse apprendra à l'enfant à traduire son monde intérieur par son corps dans des gestes à la fois naturels et volontaires.

Perception du corps dans l'espace

31 Ainsi, l'initiation à la danse complète et renforce magnifiquement le jeu dramatique et l'éducation musicale, tout en préparant bien à l'expression théâtrale. Nous ne pourrions concevoir une éducation globale sans la danse, forme fondamentale de l'expression humaine.

32 Là encore, à moins d'avoir des éducateurs qui aient reçu une éducation suffisante, il vaut mieux s'abstenir. Selon l'opinion de quelques disciples de Jaques-Dalcroze que nous avons rencontrés, il est fort possible de concevoir une éducation physique qui soit aussi une initiation à la danse. Mais bien entendu, on ne peut pas parler alors de forme d'expression surgissant des émotions. Cela nous semble beaucoup plus un prolongement de la gymnastique rythmique dont il a été question plus haut. On pourrait ajouter que l'éducation physique, comme toute forme d'éducation, devrait être conçue dans un sens plus global. Elle ne peut se limiter uniquement au développement physique; il lui faut aussi s'intéresser à l'art du mouvement et du rythme.

Éducation physique et danse

C) L'éducation musicale

33 Parmi les arts, la musique occupe depuis toujours une place fondamentale. L'éducation musicale, faite de façon dynamique, a une action considérable sur l'épanouissement complet de l'enfant. Elle doit être fondée sur une conception donnant à l'expression musicale spontanée de l'enfant une place de choix. L'enfant est capable d'une découverte personnelle de la musique qu'il exprimera peu à peu par le moyen des langages musicaux connus.

Spontanéité musicale

34 L'éducation musicale donnera à l'enfant une formation de l'oreille, de la voix, du rythme, et une initiation à la notation et aux signes musicaux. Elle réservera une place prépondérante à la spon-

L'éducation artistique dans l'enseignement

tanéité créatrice de l'enfant, et devra se faire à partir des éléments vivants de la musique.

35 La musique est d'abord le *son*. L'enfant doit apprendre à écouter. Il ne faut pas lui imposer des schèmes sonores traditionnels mais éduquer sa *spontanéité dans l'expression par le son*. Il sera amené lui-même à vouloir mieux écouter, en prenant conscience du silence.

Éléments de la musique

36 En ordonnant le mouvement sonore, l'enfant découvre le *rythme musical*. Par le geste, il retrouve la sensation rythmique qu'il transpose sur le plan musical à travers la chanson.

37 Par la découverte progressive des relations existant entre plusieurs sons, l'éducation musicale amènera l'enfant à comprendre les *intervalles* musicaux.

38 L'éducation musicale de l'enfant débute par le *chant*. L'enfant apprend à se servir de sa *voix* pour en faire un instrument juste, souple et harmonieux. La vocalise et des chansons adaptées à son âge, sont une initiation à l'expérience musicale.

39 La notation, le langage des signes musicaux, s'apprendra aussi par une découverte progressive. Il peut faire cette découverte à partir de son expression personnelle, non pas à partir de formules musicales imposées.

40 Les effets de l'éducation musicale sur l'épanouissement psychologique et social de l'enfant sont multiples. Nous relevons, entre autres, d'après un mémoire, les suivants:

Effets

a) *La sensation*

41 Il s'agit tout d'abord de la *formation de l'ouïe* : les psychologues ont montré que l'attention des jeunes enfants était attirée par les sons, avant de l'être par les stimuli visuels.³ Toutefois, pour que la différenciation des hauteurs sonores, la perception des intervalles, des harmonies et des timbres deviennent possibles, il est nécessaire de rendre cette sensibilité auditive consciente en la développant et en l'affinant. Or, des enquêtes scolaires ont mis en évidence combien les élèves dont l'oreille est plus exercée sont plus attentifs et réceptifs à la parole du maître.

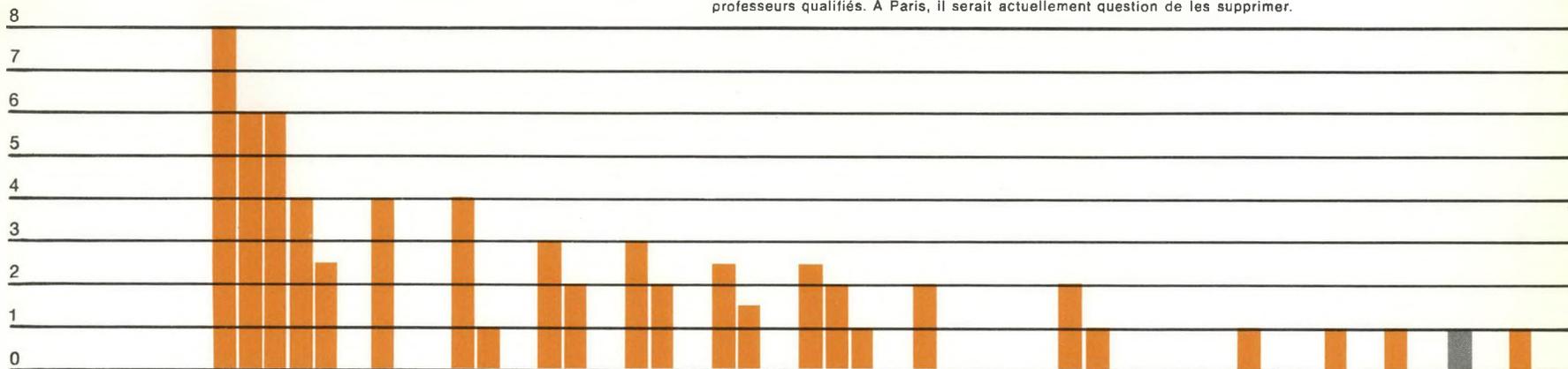
Formation de l'ouïe

³ Cette prédominance des stimuli sonores se manifeste aussi dans l'apprentissage de la langue. Or, tout ce qui affine la perception

auditive est de nature à améliorer le langage.

Tableau II. 9

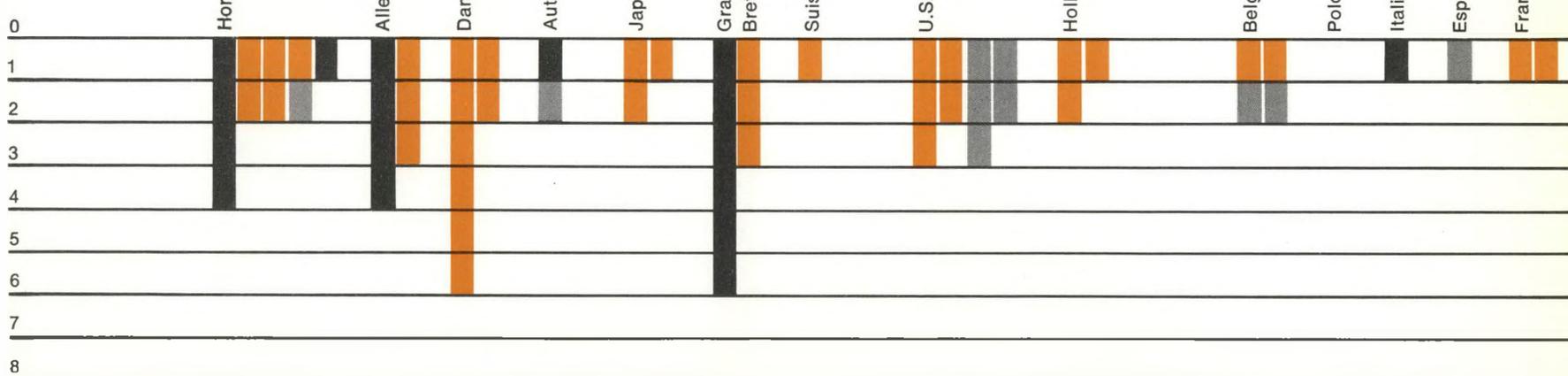
Nombre d'heures par semaine



FRANCE: Le graphique correspond aux Horaires Officiels. Dans la pratique ils sont rarement appliqués. Quelques villes entretiennent à leurs frais des professeurs qualifiés. À Paris, il serait actuellement question de les supprimer.

Primaire

Tableau II. 10



Secondaire *

Enseignement obligatoire ■
 Enseignement facultatif ■
 Sanction terminale ■

* FRANCE: Bien qu'obligatoire de la 6e à la 3e, l'enseignement musical n'est régulièrement donné que dans les lycées. Il est précaire ou nul dans les C.E.G. et les lycées techniques. Il est nul dans les C.E.S. Une heure facultative de chant choral est prévue en principe dans les lycées.

BELGIQUE: Une heure facultative de chant choral est prévue en plus.

ESPAGNE: Heure obligatoire ou facultative suivant les directeurs. Importante compensation para-scolaire: folklore, danse, guitare, etc.

Pologne: L'heure obligatoire du primaire est remplacée tel par la préparation militaire

Les disciplines de l'éducation artistique

42 En développant la rapidité de lectures et d'identification des signes musicaux, on développe notablement l'acuité visuelle.

b) La psycho-motricité

43 La musique, (comme la danse) agit ici sur un double plan: celui du rythme et celui de la coordination neuro-musculaire. Le rythme ne peut être saisi que corporellement, comme l'esquisse d'une chorégraphie, et selon le schème que la phénoménologie a mis à jour dans ses études sur la psychologie du mouvement: l'ensemble de nos muscles esquisse déjà le mouvement alors que nous n'en avons encore que l'intention.⁴ L'autre plan concerne l'acquisition d'une technique instrumentale: celle-ci, par les mouvements à la fois précis et complexes qu'elle exige, développe la maîtrise des muscles et leur mise en action de manière coordonnée. Cette éducation des mouvements corporels stimule elle aussi les facultés cérébrales.

*Éducation des
mouvements
corporels*

44 Cette analyse des fondements psychologiques de l'éducation musicale a précisé quels profits on est en droit d'en attendre. Ces bienfaits sont assez considérables pour qu'on se préoccupe sans tarder, de permettre à tous d'en profiter, dans la mesure précisément où l'on s'efforce d'apprendre à chaque citoyen d'un pays à se conduire non en machine conditionnée par son milieu et privée de transcendance par rapport à son environnement, mais en homme libre.

*Apprentissage
de la liberté*

45 Il est donc de première importance d'offrir à tous les enfants du Québec, les mêmes chances de développement esthétique, de donner à chacun la même qualité d'expérience artistique, de permettre à ceux qui en ressentent le désir et en manifestent les aptitudes, de s'orienter vers une carrière musicale; pour cela, il faut considérer l'éducation musicale non comme une discipline arbitraire, (la musique comme un art d'agrément), mais comme une discipline inhérente à l'ordre naturel, permettant la découverte et l'expérience profonde de l'harmonie et de l'équilibre. Discipline inhérente à l'ordre naturel et dont l'enseignement ne peut être qu'obligatoire si l'on veut en obtenir quelque bénéfice. Les tableaux ci-contre⁵ indiquent la place que quelques pays consacrent à l'enseignement de la musique aux niveaux élémentaire et secondaire. Il est facile de constater que dans tous les pays où la musique est vivante, où le public est nombreux, averti et enthousiaste, où les musiciens, compositeurs ou interprètes

*Discipline
fondamentale
de l'éducation*

⁴ Cf. Maurice Merleau-Ponty, *Phénoménologie du comportement*, Gallimard, Paris. ⁵ Cf. Tableaux II, 9 et II, 10.

L'éducation artistique dans l'enseignement

sont reconnus au même titre que les autres professions, l'éducation musicale se voit accorder une large part de l'horaire (au niveau élémentaire : de 2 à 3 heures hebdomadaires en Autriche, aux États-Unis et au Japon; 4 heures en Allemagne et au Danemark; de 4 à 6 heures en Hongrie).

46 L'essor de la pédagogie musicale contemporaine ne peut se comprendre sans l'apport important des méthodes d'éducation musicale. Nous souhaitons que l'on poursuive les études sur la synthèse de ces différentes méthodes afin de les adapter à la réalité québécoise. Bien qu'elles se complètent et s'enrichissent mutuellement, il y a un danger de trop diversifier l'éducation musicale d'une commission scolaire à l'autre. Étant donné que ces méthodes d'éducation musicale sont très développées, nous proposons, à titre d'exemple, une description sommaire des plus connues.

*Méthodes*a) *La méthode Dalcroze*

47 « Le but de la Rythmique, selon son auteur Émile Jaques-Dalcroze, est de mettre ses adeptes à même de dire à la fin de leurs études, non : *Je sais*, mais bien : *J'éprouve*, et avant tout à créer en eux le désir impérieux de s'exprimer, après avoir développé leurs facultés émotives et leur imagination créatrice. »

48 Cette méthode s'insère dans le cadre de l'École active et elle a largement contribué au renouvellement de l'enseignement musical.

49 Considérant la musique avant tout comme une activité globale de la personne où agissent synthétiquement le corps et l'esprit, le cœur et l'intelligence, la rythmique se veut être une éducation de base des facultés auditives et vocales, ainsi qu'une discipline et une harmonisation du sens rythmique musculaire. Elle cherche à atteindre l'épanouissement de toute la personnalité à travers le développement musical lié au développement corporel et intellectuel.

50 Plus qu'une méthode d'éducation musicale, la méthode Jaques-Dalcroze peut servir de théorie générale à l'école active. La rythmique dalcrozienne cherche à atteindre l'épanouissement de toute la personnalité par le développement musical lié au développement corporel et intellectuel. La médecine y trouve des moyens de rééducation psychomotrice pour les enfants inadaptés. Le théâtre et le ballet y ont découvert une part de leur renouvellement. Les maîtres de danse,

Jaques-Dalcroze

Les disciplines de l'éducation artistique

s'appuyant sur la technique de cette méthode ont découvert des rapports entre les danses classiques et la rythmique. Les autres méthodes d'éducation musicale s'en sont largement inspirées. La méthode comprend l'étude de la rythmique, du solfège et de l'improvisation. L'harmonie, le piano, la technique corporelle, la plastique, l'intonie et l'emploi des instruments à percussion s'ajoutent comme branches complémentaires.

b) *La méthode MARTENOT* ⁶

51 « L'esprit avant la lettre, le cœur avant l'intellect » — « Libérer, épanouir, respecter la vie tout en inculquant les techniques. » *Martenot*

52 Ces deux phrases en exergue de la Méthode Martenot en résument l'esprit. C'est en approfondissant les multiples aspects concrets de cet enseignement qu'apparaît l'étroite relation entre cet esprit et l'application pratique. Inspirées de l'évolution de la musique à travers l'évolution de l'humanité, des phases s'y succèdent retraçant en raccourci ce qu'elles furent depuis l'homme primitif. Les auteurs estiment, et l'expérience le prouve, pouvoir « récupérer » les enfants apparemment les moins doués pour cet art grâce à cette progression logique.

53 C'est ainsi que le développement rythmique, générateur d'éveil et de discipline, tient au début un rôle primordial. L'expression du rythme à l'état pur permet aussi l'improvisation dès les premiers cours. À la grande joie des enfants, ainsi stimulée, l'imagination créatrice, dont on sait la grande valeur éducative, s'étend tout naturellement à l'improvisation mélodique.

54 Mettant en lumière la recherche inconsciente de l'enfant pour tout ce qui peut élever son potentiel vital, l'approche d'une connaissance des formes extérieures de la musique : notation, théorie, etc., est conçue de façon à ne jamais altérer « la poussée expressive de vie » à travers le son. Ainsi la lecture, généralement si fastidieuse pour l'élève débutant, devient elle un jeu attrayant, grâce à l'observation du tempo naturel de l'enfant, lequel conditionne la vie du rythme, comme celle des sons. La notion du son *toujours en mouvement*, inculquée dès les premiers cours, établit entre le temps et l'espace une relation concrétisée par le geste des bras exprimant soit la durée, soit le volume, soit le cursus mélodique.

⁶ Note personnelle de M. Maurice Martenot à la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec.

L'éducation artistique dans l'enseignement

55 Des associations naturelles s'établissent alors en relation étroite avec la continuité et la subtilité d'attention auditive. Elles jouent grandement sur les *facultés vocales* : qualité du son, justesse, perfection du phrasé, etc. Acquis précieux lorsque l'élève aborde la technique instrumentale.

56 Ici, malgré cette description succincte, on devrait faire une large place à la *relaxation*. Elle s'insère petit à petit dans la préparation à l'étude de l'instrument quel qu'il soit. Aptitude à la décontraction, maîtrise nerveuse, calme intérieur, indépendance des groupes musculaires, sensibilisation générale dans l'harmonie. Autant de facteurs donnant à « l'instrument humain » le maximum de disponibilité. Cette éducation musicale totale et globale, débouche ainsi sur l'initiation au jeu pianistique; prolongement de la méthode Martenot où se retrouvent appliqués à l'instrument, tous les principes de base précédemment évoqués.

57 Bien entendu, *un matériel pédagogique* varié vient aider les professeurs à l'application de la méthode. Notamment une collection de jeux éducatifs. Depuis la série disques et images, faisant appel à la mémoire des airs, des timbres d'instruments, des comparaisons auditives, jusqu'à une connaissance des éléments essentiels de la théorie : intervalles, tonalités, accords, dans des jeux de rapidité (cartes) exigeant leur présence immédiate à l'esprit en passant par la visualisation des rapports de durées (domino des valeurs) et la reconnaissance auditive et visuelle des formules rythmiques (loto).

58 On doit enfin, en marge de la multiplicité des moyens originaux apportés pour développer *l'audition intérieure* et rendre l'enfant « plus musicien », mentionner tout le soin apporté au développement des qualités profondes chez les professeurs. Il est à noter que loin de se cantonner dans une minutieuse pédagogie de l'enfance, la méthode Martenot mène par des voies rationnelles au niveau supérieur et professionnel. Conscients qu'une méthode active implique des moyens de formation des professeurs bien différents de la routine traditionnelle, les auteurs s'appliquent à ce que ceux-ci prennent conscience de leur véritable mission, celle d'*éducateurs par l'art*.

c) *La méthode Ward*

59 Au début du siècle, aux États-Unis, s'élabora peu à peu une méthode élémentaire d'éducation musicale et vocale s'adressant à

Ward

Les disciplines de l'éducation artistique

tous les enfants. Depuis, elle s'est répandue à travers le monde. La méthode aspire avant tout à éveiller et à développer chez l'enfant l'intérêt et l'amour de la musique. L'enfant est mis en contact avec des éléments simples de la musique. Elle favorise l'apprentissage en paliers progressifs, la synthèse de constructions mélodiques et rythmiques dont l'enfant a d'abord étudié tous les éléments dissociés. Elle conduit les enfants à chanter, déchiffrer, moduler et improviser par l'étude des intervalles, de la modalité, de la rythmique, de la chironomie, de la notation, de la direction chorale, de l'improvisation et de la composition.

d) *La méthode Orff-Bergese*

60 La méthode Orff-Bergese tend à développer les ressources naturelles des enfants pour lesquels le rythme est chose innée. Elle les amène progressivement à l'appréciation et à la compréhension des formes musicales. L'enfant débute par les rythmes corporels les plus simples. Ceux-ci, devenant plus complexes, l'enfant imite et improvise sur des instruments à percussion. La méthode donne une grande importance au geste, à l'expression créatrice, à l'association du verbe et du son et à l'utilisation d'instruments de percussion adaptés aux enfants.

Orff-Bergese

e) *La méthode Kodaly*

61 Sous l'élan du compositeur Zoltan Kodaly, avec l'aide de Bela Bartok, l'éducation musicale en Hongrie a pris un essor considérable. Les chansons forment, chez les enfants en bas âge, la base du langage musical : la Hongrie les a puisées dans son patrimoine de chants folkloriques. Après les avoir exercées et apprises, les enfants se tournent vers la matière musicale. Puis la conquête du solfège et de la notation musicale est primordiale. Cette exigence devance l'apprentissage d'un instrument. La méthode est conçue sur une progression des connaissances musicales adaptées au développement de l'enfant.⁷

Kodaly

f) *La méthode Suzuki*

62 N. Suzuki croit que les différences entre les capacités musicales n'existent pas au départ entre deux individus. Le milieu et

Suzuki

⁷ Cf. en appendice 4, la description d'une expérience musicale en Hongrie.

L'éducation artistique dans l'enseignement

l'éducation en expliquant la différence de qualité. Le talent existe comme une aptitude plus développée à l'adaptation à l'environnement. La méthode Suzuki fait de l'environnement de l'enfant la première condition à son éducation musicale. Elle exige donc la participation des parents à cette dernière. Très jeune, bien avant de parler l'enfant doit baigner dans l'audition quotidienne de la musique. La méthode Suzuki est plus qu'une simple méthode, elle est un système pédagogique. Pour l'enseignement du violon, que l'on peut commencer à trois ans, on parvient à inculquer à l'enfant une technique solide, alors qu'il ignore les gammes et les études. L'enfant assimile d'abord la pièce à apprendre par l'écoute répétée de cette dernière sur un disque. Ensuite, il apprend comment la jouer et la répétera jusqu'à ce qu'il soit capable de la rendre complètement. L'enfant doit pouvoir maîtriser la pièce sur son violon de telle façon qu'il puisse la jouer presque mécaniquement. Cette méthode développe l'oreille et la mémoire de l'enfant en l'habituant à maîtriser un répertoire varié.

g) La méthode Corneloup⁸

63 La méthode Corneloup est une méthode bâtie au contact de la réalité, elle est le résultat de « dix années d'enseignement musical dans un lycée français au Maroc et d'expériences dans des mouvements d'éducation populaire avec des jeunes de tous âges et de diverses races », enseignement donné par Marcel Corneloup, musicien et pédagogue.

Corneloup

64 Cette méthode comprend actuellement quatre volumes intitulés : « *l'Heure de Musique* », préparés à l'intention des élèves du cours secondaire. Elle offre un programme qui tient compte des niveaux différents se retrouvant au sein d'une même classe. Elle respecte les *principes généraux* des méthodes actives :

- la tête bien faite plutôt que bien pleine pour la formation du goût et du jugement,
- des connaissances acquises au contact de la réalité par l'observation, qu'elle *transpose* ainsi sur le plan musical,
- mettre l'enfant directement en contact avec la réalité musicale par l'audition et l'étude des œuvres et des maîtres,
- le faire chanter pour éveiller en lui le désir de connaître et d'apprendre,
- le guider dans la découverte du monde musical.

⁸ Note à la Commission d'Enquête sur l'enseignement des Arts au Québec.

Les disciplines de l'éducation artistique

65 « L'essentiel de la méthode est de faire aimer la musique à l'élève, de l'inviter à la pratiquer, d'en faire un auditeur actif qui fréquente et recherche les salles de concerts et sache écouter avec intelligence les œuvres proposées par le disque ou radio. »

66 La méthode propose aux maîtres :

- a) un plan d'initiation musicale par le disque dans le double but de faire connaître les plus belles pages des maîtres et de dégager par l'audition les éléments du langage musical afin de compléter ceux apportés par le solfège,
- b) une étude du solfège qui considère réellement la musique comme une langue vivante enseignée exactement comme on enseigne le français, c'est-à-dire, non seulement par des exercices de lecture mais aussi par des analyses et des exercices de construction. On préconise, au tout début, une lecture globale ou semi-globale qui part de la phrase. La méthode vise à l'intelligence immédiate de la mélodie que l'on chante ou entend,
- c) un programme d'histoire de la musique,
- d) un répertoire vocal choisi en fonction des impératifs suivants : le chant est un moyen d'expression; en classe, il faut sauver ce pouvoir expressif et arriver à ce que le chant adapté à l'âge et au milieu devienne un besoin;
 - le chant en classe est un exercice essentiellement collectif et non individuel;
 - le chant à l'unisson trouve en classe sa pleine signification, il doit être un moyen de détente et une façon agréable d'aborder de nombreux éléments de solfège.

67 Ces méthodes offrent incontestablement des parentés évidentes. L'éducation musicale doit y trouver matière à une pédagogie très riche. Cette éducation musicale devra former non seulement des auditeurs de musique avertis et des pratiquants de qualité même s'ils ne font pas carrière dans la musique. L'éducation musicale pour tous, aux premiers niveaux scolaires, devra déboucher aux autres niveaux sur un enseignement professionnel de qualité pour les étudiants possédant des aptitudes musicales marquées.

Parentés

L'éducation artistique dans l'enseignement

D) Le jeu dramatique

68 L'éducation rythmique élémentaire nous entraîne vers la forme d'expression qui nous semble peut-être la plus totale : le *jeu dramatique*. Chaque enfant, écrivait Léon Chancerel, réinvente l'art dramatique à l'état pur. Il importe ici de bien distinguer le *jeu dramatique* du *théâtre*. Le jeu dramatique ne se fonde pas plus sur un texte qu'il n'entre en action devant un public. Il est essentiellement un jeu imaginaire où le *moi* se projette par l'improvisation verbale et gestuelle, dans un espace délimité à cette fin; on peut même parler d'un jeu ou l'enfant seul ou en situation joue sa vie. Si bien que rien ne serait plus néfaste pour l'enfant que les idées de scène et de public. Tout espace où l'enfant improvise devient l'espace imaginaire, l'espace de la spontanéité, le lieu de rencontre de symboles vivants. Rien n'empêche que cet espace soit également exprimé plastiquement (par la couleur et les signes) par l'enfant ou le groupe qui se met en situation de jeu et sent le besoin de caractériser cet espace.

*Improvisation
verbale et
gestuelle*

69 Ce qui fait la force du jeu dramatique par rapport à d'autres formes d'expression, c'est son caractère de totalité. Tout l'être de l'enfant s'y exprime et cela à travers l'improvisation verbale, gestuelle, corporelle, musicale et plastique. D'où la richesse irremplaçable de cette éducation dramatique. Il s'agit d'une activité créatrice fondamentale et totale. En soi, c'est la forme qui nous semble la plus *ouverte*. Toute l'imagination, toute l'affectivité, toute la sociabilité est tendue dans la projection du *moi* dans l'*autre* symbolique. Il est d'autant plus indispensable que cette éducation ne soit faite que par des éducateurs qui ont reçu une formation appropriée. Car même s'il ne faut pas confondre le psychodrame ou le sociodrame de Moreno avec le jeu dramatique, il ne faut pas oublier que tous les trois libèrent la personnalité, bien que par des moyens différents. Tous trois désaliènent. Alors, il vaut mieux s'abstenir si les éducateurs ne sont pas qualifiés. Il nous semble que les éducateurs devraient recevoir cette formation avec des spécialistes qui ont été formés par exemple soit par les professeurs du Loughborough Training College de Londres, soit par l'école Lecoq de Paris.

Totalité

70 L'objectif immédiat de l'éducation dramatique nous semble l'expression totale de l'enfant par la totalité de son être psychique et physique. Cependant, cette éducation a plusieurs effets remarquables et nombreux que n'ont pas manqué de souligner R.N. Pemberton-Billing et J.D. Clegg dans leur ouvrage *Teaching Drama*. Nous mentionnerons :

Effets

Les disciplines de l'éducation artistique

- *le développement de l'imagination*, par la projection du moi dans d'autres situations ou le transfert dans d'autres individus ou choses ou animaux. Il s'agit d'un changement de personnage et de rôle à chaque fois.
- *la maîtrise du mouvement* : apprendre à être conscient de l'espace dans lequel nous devons nous mouvoir, et des diverses façons de s'y mouvoir.
- *l'improvisation verbale* : apprendre à communiquer par les mots, maîtriser l'invention verbale au service de l'expression. Nous savons à quel point cette formation est urgente au Québec.
- *l'état de spontanéité, d'extériorisation (playing-out)* Laisser surgir l'expression de certaines pulsions dans une atmosphère de confiance réciproque.
- *l'apprentissage de la sociabilité* : permet d'affronter les problèmes spécifiques du comportement dans le groupe ou la société.
- *l'esprit de tolérance* : respecter l'autre se projetant comme il a accueilli « mon moi » se dédoublant avec ses problèmes, son émotivité, etc.
- *la prise de conscience d'une nécessité de la discipline* : nécessité du travail de groupe. De plus, contrôle incessant des intonations, des gestes pour mieux exprimer.
- *la structuration des idées* : devant la multitude des suggestions de l'imagination, apprendre à choisir, élaborer, organiser.
- *apprendre à écouter* : s'habituer à la concentration qui permet d'être attentif à l'expression de l'autre et à son message, afin d'établir avec lui une relation vivante dans le jeu.

71 Nous avons esquissé les principaux effets de *l'éducation dramatique*. Mais bien entendu, les techniques du *jeu dramatique*, comme telles, peuvent appuyer d'une façon merveilleuse la pédagogie active de maintes disciplines. Par exemple, y a-t-il une façon plus concrète de comprendre l'histoire, que de se substituer à des personnages historiques, de jouer leur rôle.

Techniques du jeu dramatique

72 Un groupe d'éducateurs qui ont une bonne expérience du jeu dramatique ont décelé quatre phases correspondant à l'évolution psychologique de l'enfant.⁹

Phases d'évolution

⁹ Cf. *L'Expression dramatique de l'enfant, en collaboration, Fleurus, Paris, 1958.*

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 1) *Le Conte ou la Légende*: (enfant de 3 à 6 ans) place prépondérante accordée à l'imagination. Stade de la personnification. L'enfant devient le caractère qu'il connaît, personne, plante, animal, etc.
- 2) *L'Histoire vraie*: (6 à 10 ans) le goût pour le merveilleux décroît. L'enfant aime les histoires vraies. Il commence à agir selon les lois du groupe et à jouer des scènes concrètes.
- 3) *Les Thèmes de la vie réelle*: (10 à 13) influence de l'instinct communautaire. Une importance plus grande est accordée à l'expérience. La fantaisie s'appuie davantage sur le concret.
- 4) *Le Soi*: (13 ans et plus) l'attention de l'enfant revient sur lui-même. Stade de la personnification qui lui fait incarner successivement les types représentatifs qui s'apparentent aux diverses formes de son être.

73 L'on voit à quel point l'éducation dramatique renforce l'éducation, que ce soit la socialisation de l'action, selon Piaget, l'intériorisation de la parole, la pensée, la vie affective et plus tard la logique, la volonté, les sentiments moraux, etc., bref, la personnalité qui se dégage peu à peu pour s'insérer dans la société des adultes.

74 Il faut donc, selon nous, rejeter une fois pour toutes la tentation du *théâtre par* les jeunes. Jusqu'au deuxième cycle du secondaire, il ne peut s'agir que de jeu dramatique dirigé. Parler de l'enfant-acteur, c'est perpétuer la confusion. Car l'enfant qui cherche à s'exprimer et qui se confronte à la vie, à ses camarades et aux adultes, n'est pas un « singe savant » que l'on doit exhiber. Cet apprentissage lui est déjà assez difficile.

*Contre la
conception de
l'enfant-acteur*

75 Cependant, il est bien entendu indispensable que l'enfant soit mis en contact avec le théâtre le meilleur. L'enfant est un merveilleux spectateur si on lui offre ce qu'il y a mieux. Il faut donc choisir avec grand soin dans le répertoire ce qu'il y a de plus accessible à l'enfant selon sa catégorie d'âge.

E) Le théâtre

76 Il est nécessaire d'initier sérieusement au théâtre les élèves du secondaire. Cette forme d'expérience collective qui aura une im-

*Éducation
théâtrale*

Les disciplines de l'éducation artistique

portance énorme dans notre civilisation et notre société où deux travailleurs sur trois seront du secteur tertiaire. Il est indispensable d'initier tous les Québécois au théâtre, tant pour les familiariser avec une forme d'art indispensable, que pour leur ouvrir une voie, un possible qui pourrait les déterminer fortement dans le choix éventuel d'une carrière soit de dramaturge, soit de metteur en scène, soit de comédien, soit de technicien de spectacle, soit d'administrateur de spectacle.

77 Pour conclure, il nous semble nécessaire premièrement que l'initiation au théâtre se fasse dans un groupe qui devra préparer une *représentation*. Nous croyons qu'il n'y a pas d'autre façon de savoir ce qu'est le théâtre. Deuxièmement, nous croyons que cette initiation devrait se faire dans la représentation d'une pièce contemporaine qui exprime le plus profondément notre psychologie et les problèmes plus spécifiques de notre époque. L'apprentissage du théâtre clos selon le mythe des trois unités n'est que l'étude de formes particulières qui ne sont pas en soi des modèles formels. Cette question n'est qu'un aspect d'une étude de l'histoire du théâtre en général ou de l'histoire tout simplement. Les grandes formes du passé sont des expressions de cultures et de sociétés très caractérisées. Elles doivent donc être étudiées comme telles.

Représentation collective

F) L'éducation plastique

78 L'éducation en arts plastiques s'est considérablement développée depuis les dix dernières années au Québec. Elle occupe une place de choix parmi les disciplines artistiques présentement enseignées dans notre système scolaire. Éducation active par excellence, elle pourra jouer un rôle considérable dans le renouveau pédagogique.

79 Essentiellement, du point de vue du « faire plastique », les arts du visuel impliquent une *transformation de matières* par des techniques sans cesse renouvelées. C'est une activité de création qui engage un ensemble complexe de conditions physiques et mentales. L'expérience plastique implique une interaction du geste et de la pensée. Du point de vue de la « lecture » du message humain contenu dans la matière, les arts plastiques possèdent une organisation et un traitement de matières, dont il faut dégager l'intention symbolique.

Le « faire plastique »

80 Les arts contemporains du visuel sont impliqués dans un ensemble d'activités humaines où les notions de gratuité et d'utilitaire ne s'opposent plus. La séparation actuelle entre peintre, sculpteur,

Solution de problème d'ordre visuel

L'éducation artistique dans l'enseignement

graveur, designer industriel et graphique, architecte et décorateur, ne peut plus exister. Ces activités concourent toutes à la solution de problèmes humains où l'ordre du visuel esthétique occupe des degrés différents. La frontière entre l'imaginaire et l'utilitaire, l'expression et l'organisation, se déplace en fonction des valeurs symboliques et des techniques mises en cause.

81 C'est par des exercices individuels et collectifs, et un apprentissage de notions plastiques de base que se bâtit l'éducation de la *spontanéité créatrice visuelle*. L'objectif premier de l'éducation plastique est *l'expérience artistique visuelle*. Toute expérience visant à l'éducation plastique doit impliquer l'exercice dynamique de la spontanéité créatrice et de la capacité expressive de l'enfant, soit par la transformation directe d'une matière, soit par « lecture » d'une œuvre d'art.

*L'expérience
artistique
visuelle*

82 Les buts spécifiques de l'éducation plastique, les plus souvent énumérés, sont les suivants :

Buts

- acheminer l'enfant à son *stade de développement graphique*;
- lui faire découvrir par l'expérience créatrice des *notions plastiques* de base;
- le sensibiliser aux rapports visuels *d'organisation spatiale et picturale* (formes, structures, couleurs, tonalités et textures), par l'utilisation de matériaux divers;
- lui faire connaître les *diverses composantes d'une œuvre d'art* (sentiment, symbole, qualités d'organisation visuelle);
- éduquer son *sens inventif* de la découverte personnelle dans le processus du faire artistique en relation avec une observation comprise du milieu physique, des caractéristiques spécifiques des matériaux utilisés, comme source possible de recherches plastiques;
- lui faire *percevoir les qualités esthétiques* d'une œuvre d'art ou d'une expérience artistique, et leurs implications concrètes dans l'environnement quotidien (peinture, sculpture, gravure, artisanat, design, architecture et urbanisme);
- *explorer et maîtriser les différents matériaux et techniques* en les adaptant à son expérience pratique.

83 Les différences dans le développement plastique d'un individu résident dans les degrés d'approfondissement et de contrôle que possède ce dernier, selon son âge mental et graphique. Les buts de cet enseignement doivent, par conséquent, être adaptés aux diffé-

Les disciplines de l'éducation artistique

rents degrés de développement de l'enfant sur les plans physique, intellectuel, social et affectif. Ces buts sont communs à l'éducation plastique, du préscolaire au supérieur.

84 L'organisation pédagogique de l'expérience plastique doit tenir compte du caractère individuel de cette dernière. Cette expérience, si elle respecte l'évolution graphique de chaque enfant, ne peut être que progressive dans l'initiation aux notions d'organisation spatiale et picturale, et dans l'utilisation des techniques et des matériaux. Libre et instinctif dans l'enfance, le « faire plastique » devient plus soutenu et plus conscient dans l'adolescence.

Caractéristiques

85 Le développement artistique de l'enfant marque des étapes dans la maîtrise des éléments de l'expérience plastique. L'âge n'a que peu d'importance dans ce développement. C'est la qualité de l'expérience plastique continue qui est déterminante. Étant donné les carences de cet enseignement artistique dans notre système d'éducation, il serait intéressant de voir la courbe moyenne de l'évolution graphique de la population québécoise. Sans doute découvririons-nous que l'ensemble de la population est « inadaptée » sur le plan graphique.

Évolution graphique

86 Les travaux de Piaget, (*La Représentation de l'espace chez l'enfant*) et de Viktor Lowenfeld et W. Lambert Brittain (*Creative and Mental Growth*) donnent à l'éducation plastique une assise objective. Ils démontrent l'influence profonde du développement graphique et spatial dans la formation équilibrée d'un individu. Le dessin, en lui-même, illustre bien les stades de l'évolution psychologique d'un enfant normal. C'est pourquoi, il est un moyen thérapeutique excellent.

87 L'éducation plastique, comme les autres disciplines, devra déboucher sur un enseignement professionnel. Ce dernier n'a pas besoin, contrairement à la musique et à la danse, d'une formation pré-professionnelle spécialisée très hâtive. L'éducation plastique soutenue et progressive débouchera naturellement sur l'enseignement des arts plastiques. Il importe que le futur artiste poursuive le plus longtemps possible des études générales qui lui serviront de base à une formation plus spécialisée en technologie, en sciences humaines et sociales, ainsi que dans d'autres domaines qui lui seront utiles dans l'exercice de son art.

88 Les deux schémas suivants présentent une vue d'ensemble des différentes étapes du développement graphique normal d'un individu. Nous les insérons à titre de renseignement essentiel à la compréhension d'une éducation plastique active dans l'enseignement. La

Étapes

L'éducation artistique dans l'enseignement

description des stades de l'évolution graphique dans ces schémas, empruntés en majeure partie à un mémoire, est conforme aux recherches des autorités en éducation plastique.¹⁰

a) Schéma des caractéristiques principales de l'expression plastique en relation avec le développement mental (de 2 ans à 18 ans)

LES STADES

Le gribouillage :
de 2 à 4 ans

Le pré-schématique
de 4 à 7 ans

Le schématique :
de 7 à 9 ans.

Le postschématique :
de 9 à 11 ans

La représentation d'un schéma se fait essentiellement sans idée préconçue.

(crise de la pré-adolescence)

LES CARACTÉRISTIQUES

- Découverte, expériences, adaptation.
- Activités kinesthésiques.

Expression graphique :

- a) linéaire, anguleux, circulaire.
- b) historié — éveil de la pensée et de l'imagination.

- Relation entre le schéma, la pensée et la réalité.
- Énumération d'éléments, expériences continues dans les schémas. Variations des schémas, transparence.
- Découverte de la relation entre le schéma, les êtres vivants, la réalité concrète et l'ambiance.
- Énumération, transparence, raffinement et développement.

- Ligne de base et géométrie. Étagement. Les découvertes s'expriment par une modification des schémas.

- Abandon de la géométrie. Rejet du schéma. Égocentrisme. Réalisation plus consciente du moi. Intérêt plus conscient pour le sexe opposé. Représentation intuitive des concepts.
- Éveil des facultés : intelligence abstraite, jugement.

¹⁰ Cf. *Creative and Mental Growth*, quatrième édition, Viktor Lowenfeld & W. Lambert

Brittain, The MacMillan Company, New York, 1966.

Les disciplines de l'éducation artistique

Le pseudo-réalisme :
de 11 à 13 ans

L'adolescence : (éveil du sens critique)
de 13 à 18 ans

- Division des types : visuels, émotifs, mixtes. Amour du romanesque, importance et fantaisie vestimentaire. Abandon de la ligne de base.
- Accentuation des types :
 1. visuel :
sensibilité à la réalité objective, apparence, ambiance. Spectateur.
 2. non-visuel :
sensibilité tournée vers le monde intérieur, émotivité. Participant.
 3. mixtes :
sensibilité variant entre le visuel et le non-visuel selon les moments.

b) Schéma de l'évolution du graphisme (de 2 ans à 18 ans)

Les stades	La figure humaine	La couleur	L'espace
<i>Le gribouillage :</i>	Imagée... Tête (circulaire)... Bras et jambes.	« Énoncée », subjective, hasard, jeu	Aucun, sinon imaginé.
<i>Le préschématique :</i>	Détaillée : tête, corps, bras, jambes, mains, doigts, pieds, orteils, vêtements.	Réaction perceptive et émotive	Énuméré, transparent selon l'émotion.
<i>Le schématique :</i>	Plus élaborée : cou et différenciation des sexes par les vêtements. Sens géométrique (formes).	Réalisme symbolique.	Ligne de base : découverte et atmosphère. Ambiance — Étagé, développé et rabattu.
<i>Le post-schématique :</i>	Plus réaliste. Abandon du schéma. Raideur et souci du vêtement.	Réalisme objectif	Abandon de la ligne de base. Superposé. Découverte des plans. Peu de corrélation.
<i>Le pseudo-réalisme :</i>	Perçue en mouvements et dans ses proportions. Souplesse des articulations.	Réalisme objectif et symbolique.	Recherche de la troisième dimension. Expression de la distance. Découverte de l'horizon. Émotif.
<i>L'adolescence : le type visuel :</i>	Importance de l'apparence. Tendance naturelle et objective.	Réaliste, nuancée et analysée.	Perspective. Ambiance réaliste.
<i>le type non-visuel :</i>	Tendance impressionniste.	Subjective selon les significations intérieures.	Ambiance subjective et expressive.
	Le type mixte est indéfini :	Réagit selon le moment dans plusieurs directions.	

L'éducation artistique dans l'enseignement

G) La photographie

89 La photographie, de technique d'enregistrement — automatique — d'images qu'elle peut être, est aussi le moyen d'expression visuelle le plus caractéristique de notre siècle. C'est comme moyen de création que la photographie doit faire partie de l'éducation artistique de tous les enfants. Il n'y a qu'à regarder autour de soi pour se rendre compte que la photographie tient une place prépondérante dans la culture contemporaine. Les appareils photographiques sont aussi répandus dans les foyers que la radio ou la télévision. Il importe d'enseigner la photographie à la fois comme mode de création visuelle et comme moyen privilégié de création artistique populaire.

*Moyen
d'expression*

90 Éducative, la photographie apporte à l'enfant une capacité d'extension de sa perception. La modification de notre appréhension du monde est d'une importance capitale dans la civilisation technique contemporaine. Les prothèses techniques ont envahi de façon irréversible notre mode de vie courante. Éducative, la photographie l'est aussi, par sa complémentarité à l'éducation plastique et par sa participation à l'éducation cinématographique et télévisuelle. L'éducation de la perception visuelle et tactile trouve un complément riche dans la photographie. Elle est importante enfin comme élément d'apprentissage de base à l'image cinématique du cinéma et de la télévision.

Agent d'éducation

91 L'enfant doit apprendre à lire l'image si envahissante. C'est en fabricant lui-même des images à l'aide de techniques concrètes, qu'il sera mieux en mesure de comprendre ce langage. L'éducation photographique ne peut laisser de côté la pratique de ces techniques. L'éducation photographique liera les plans artistique et technique : cadrage, profondeur du champ, les différents foyers, temps de pause, composition pour la caméra. L'enfant devra aussi s'initier aux techniques du développement de la pellicule. Le développement est de première importance si l'on veut que l'enfant prenne conscience des éléments pratiques de l'éducation photographique.

*Formation
pratique*

92 Il va de soi, certes, que la photographie, durant les années suivantes puisse être choisie comme une matière facultative. En règle générale, nous ne croyons pas qu'il serait sage d'interrompre le processus d'apprentissage, dès qu'un art a été enseigné. Aussi ceux qui se sont passionnés pour la photographie devraient pouvoir prolonger leur expérience au moyen des cours-options.

93 Comme pour les autres arts, l'éducation photographique débouchera au deuxième cycle secondaire sur l'enseignement de la photographie.

Les disciplines de l'éducation artistique

H) Les arts audio-visuels

94 Comme dans le cas de tous les autres arts, nous pouvons considérer l'intégration des arts audio-visuels selon trois aspects. En premier lieu, nous considérons les arts audio-visuels comme des agents éducateurs, en second lieu, comme des objets d'enseignement, en troisième lieu, comme des techniques au service de la pédagogie ou de ce que nous appelons, en général, les techniques audio-visuelles. Ils doivent donc s'intégrer à notre système scolaire à ce triple point de vue.

95 Il nous faut cependant répéter ici que l'éducation artistique, par ces arts, loin de cesser avec l'apparition du secondaire, ne fait que prendre son point de départ. C'est l'une des fonctions de l'éducation permanente de prolonger cette éducation, de même que l'une des fonctions des maisons de culture.

96 L'homme d'aujourd'hui ne peut plus se passer d'une culture de l'image. Nous avons l'obligation d'initier les enfants à l'image et au son, à leur langage, au même titre que nous les initions au langage verbal. Il est indispensable qu'aux premiers niveaux scolaires les enfants apprennent à voir et à entendre, comme ils apprennent à lire. Pour nous, cette initiation élémentaire à la grammaire de l'image, pourrions-nous dire, est le fondement même de l'intégration des arts audio-visuels et d'une réussite de l'utilisation des techniques audio-visuelles. Nous croyons que cette initiation doit se faire en tenant compte des faits qui ressortent de la dernière étude de Piaget et Inhelder : *l'Image mentale chez l'enfant*. Selon Piaget, les deux grandes périodes du développement des images correspondent aux niveaux pré-opératoires (avant 7-8 ans) et aux niveaux opératoires. « Comme on l'a rappelé, affirme Piaget, les images de ces deux périodes demeurent essentiellement statiques, et par conséquent inaptées à représenter les mouvements et transformations, même en leurs seuls résultats, ainsi *a fortiori* qu'à anticiper les processus non encore connus familièrement. Vers 7-8 ans, au contraire, débute une capacité d'anticipation imagée, qui permet alors la reconstitution des processus cinétiques ou de transformations et même la prévision des séquences nouvelles et simples. »¹¹ Voilà donc une constatation fondamentale qui nous oblige à prendre en considération très sérieusement le moment d'insertion de l'image cinétique. Il est peut-être sage de penser à utiliser d'abord l'image statique, c'est-à-dire de commencer l'initiation à l'image par la photographie, avant d'introduire

*Initiation à la
grammaire de
l'image*

¹¹ In op. cit., PUF, Paris, 1966, p. 421.

L'éducation artistique dans l'enseignement

les premiers courts métrages. Nous pensons que la photographie, si on ne fait pas abstraction de l'expression graphique complémentaire, est un art suffisamment développé pour donner une base solide à une initiation à la grammaire de l'image. On pourra donc, aux niveaux opératoires, mettre l'enfant en contact avec des courts métrages selon deux objectifs : premièrement, l'éducation artistique; le film est alors choisi pour ses qualités esthétiques ; et secondement pour sa capacité d'initier à l'image cinématique. Ce qui implique, qu'à partir du deuxième cycle du cours élémentaire, on peut déjà prévoir la création de séances de projection et projeter des films pouvant être reçus par des enfants de cet âge.

97 Nous tenons à préciser qu'il ne s'agit pas dans notre esprit, à ce stade, d'un enseignement des arts audio-visuel pris comme objets, mais bien d'une éducation artistique générale, d'une initiation au langage de l'image.

98 Nous aimerions, mettre en relief les quatre principaux stades ou périodes dans le développement des jeunes spectateurs que les recherches de l'UNESCO ont permis de dégager.¹²

Stades dans le développement

1. — Le premier stade, qui va jusqu'à sept ans, correspond à l'âge dit du « conte de fées », où le monde imaginaire prédomine. On souligne que les enfants ne devraient pas commencer à fréquenter les salles de cinéma avant l'âge de sept ans. Cette opinion, comme nous l'avons vu, a été confirmée par les travaux récents de Piaget.

2. — Le deuxième groupe d'âge va de sept ans à douze ans. C'est ce qu'on appelle l'âge des « Robinsons », où l'expérience de la réalité prend de plus en plus la première place et où les enfants s'intéressent surtout à l'aventure et à l'action. On constate que les enfants, à ce stade, sont capables d'adopter une attitude objective et de suivre les grandes lignes de l'action et du récit.

3. — Cette deuxième période se fond avec le troisième stade, celui de la puberté, de douze à seize ans, où la personnalité de l'enfant s'affirme sensiblement et où des tensions se manifestent. Dès lors, souligne-t-on, l'enfant moyen est fortement attiré par le cinéma bien que son caractère fictif ne lui échappe pas. Il est capable non seulement de comprendre un film dans son ensemble, mais encore d'interpréter dans une certaine mesure la structure interne et le sens du

¹² Cf. *L'Influence du cinéma sur les enfants et les adolescents*, coll. *Etudes et documents d'Information*, no 31, UNESCO, Paris

19, et *L'Éducation cinématographique*, de M.M.L. Peters, Unesco, 1961.

Les disciplines de l'éducation artistique

spectacle. Dans l'ensemble, les auteurs considèrent que le « langage cinématographique » ne peut être compris par les enfants avant l'âge de la puberté.

4. — La quatrième stade commence vers l'âge de seize ou dix-sept ans. C'est l'âge où dans maints pays les jeunes spectateurs sont considérés comme adultes et ne sont donc plus soumis officiellement aux restrictions parfois imposées par la censure. L'intérêt qu'ils portent au cinéma est alors fortement influencé par leur désir de pénétrer les mystères du monde adulte dans lequel ils entrent eux-mêmes.

99 Pour résumer, on affirme que c'est à l'âge de douze ou treize ans que l'on situe la ligne de partage décisive.

1. La radio-télévision

100 Il nous semble absolument nécessaire que l'on commence une initiation à la radio-télévision dès le secondaire II. Ce qui implique que l'accent soit d'abord mis sur la communication. Cette initiation nécessite un studio élémentaire, des microphones, des caméras, un circuit fermé, etc. Nous croyons que non seulement il est nécessaire que l'on s'ouvre à la radio-télévision, en produisant soi-même des images et des ébauches d'émission, mais qu'à ce stade, sur le plan de l'investissement, pour le cas de la télévision par exemple, cet apprentissage est plus rentable que l'initiation au cinéma proprement dit. L'élève voit dans le moniteur immédiatement l'image, son cadrage. Il n'y a pas le coût de la pellicule et du développement. D'autre part, comme pour la photographie, à la première année du secondaire, il s'agit bien entendu d'un enseignement obligatoire. Nous croyons qu'un minimum de quatre périodes par mois est nécessaire.

Communication

2. Le cinéma

101 Nous préconisons une initiation véritable au cinéma à partir du secondaire III. Les initiations préliminaires à la photographie, au secondaire I et à la radio-télévision, au secondaire II, nous permettent de croire que l'initiation au cinéma, au secondaire III, par le moyen d'une équipe qui réaliserait un film, serait des plus enrichissantes. L'expérience acquise avec des caméras de télévision, au sein d'une équipe, nous incite à croire qu'alors l'apprentissage de la technique cinématographique sera d'autant plus fécond. On ne s'initie vraiment à un art, quel qu'il soit, que dans le *faire*. Ce principe est valable pour tous les arts. Bien entendu, il faudrait un minimum de trois heures par mois. Nous souhaiterions de plus que cet apprentissage se prolonge librement jusqu'au secondaire V. Certes, cet apprentissage par

Initiation pratique

L'éducation artistique dans l'enseignement

le *faire*, dans le cas de la télévision comme dans celui du cinéma, devrait être complété par la projection d'émissions de télévision ou de films afin d'ouvrir des discussions, de proposer des analyses de films, etc. Ce qui implique une cinémathèque et même une banque d'émissions de radio et de télévision sur ruban magnétique et magnétoscopique. C'est l'une des responsabilités, selon nous, de Radio-Québec, qui devrait même négocier avec Radio-Canada l'obtention de certaines transcriptions d'émission.

102 Pour résumer, nous avons abordé le problème de l'intégration des arts audio-visuels en tant qu'objets d'enseignements ou disciplines obligatoires. Cependant, on ne doit pas perdre de vue que l'éducation artistique comme telle ne doit jamais cesser, que ce soit au moyen des ciné-clubs ou autrement. Faire de la photographie au secondaire ne signifie pas que parallèlement l'on ne doive pas regarder des films. Bien au contraire. Toute expérience est complémentaire. Et, en définitive, la photographie, la radio, la télévision et le cinéma sont indissociables.

103 Nous reviendrons, dans le chapitre de la formation des maîtres, sur la question des techniques audio-visuelles et de leur intégration dans la pédagogie en général.

III. Tableau descriptif de l'organisation des disciplines artistiques

104 Le tableau suivant présente une vue d'ensemble des disciplines artistiques obligatoires qui feront l'objet de recommandations ultérieures aux chapitres consacrés à chacun des niveaux scolaires. Il donne en même temps le temps suggéré qui devra être consacré à ces disciplines, ainsi que le type d'enseignant (spécialiste ou généraliste) qui devra être responsable de l'enseignement artistique à chacun des niveaux donnés. Ce tableau n'indique pas la nécessité, à partir du niveau secondaire, d'organiser les disciplines artistiques facultatives qui devront s'ajouter à celles qui seront obligatoires. (Les matières artistiques para-professionnelles et professionnelles ne sont pas considérées dans ce tableau.)

Les disciplines de l'éducation artistique

Tableau II - 11

**Niveau
préscolaire**

	matières	horaires	enseignants
	<ul style="list-style-type: none"> • arts plastiques • jeu dramatique • musique • rythmique 	50 p. 100 du temps équitablement reparti entre les disciplines	le responsable de la classe maternelle sous la conduite pédagogique de conseillers spécialisés

**Niveau
élémentaire**

	matières	horaires	enseignants
Premier cycle	<ul style="list-style-type: none"> • arts plastiques • jeu dramatique • musique • rythmique 	<ul style="list-style-type: none"> • 2 heures • idem • idem 	le titulaire de la classe sous la conduite pédagogique de conseillers artistiques
Deuxième cycle	idem	idem	artistes enseignants pour chacune de ces disciplines

**Niveau
secondaire**

	matières	horaires	
Secondaire I	<ul style="list-style-type: none"> • arts plastiques • jeu dramatique • musique • photographie • rythmique 	l'équivalent d'une période par semaine	artistes-enseignants
Secondaire II	<ul style="list-style-type: none"> • arts plastiques • jeu dramatique • musique • radio-télévision • rythmique 	idem	idem
Secondaire III	<ul style="list-style-type: none"> • cinéma • théâtre • une ou deux matières au choix 	idem l'équivalent de deux périodes par semaine	idem

L'éducation artistique dans l'enseignement

Tableau II - 11 (suite)

Secondaire IV	<ul style="list-style-type: none"> • deux matières au choix • arts plastiques • cinéma • danse et rythmique • musique • photographie • radio-télévision • théâtre 	quatre périodes par semaine : consacrées respectivement à chacune des disciplines choisies à raison de deux périodes chacune par semaine	idem
Secondaire V	une matière au choix :	deux périodes par semaine	idem

Niveau collégial

Une période obligatoire par semaine devra être consacrée à une discipline artistique au choix de l'étudiant. Les disciplines pourront être offertes selon les possibilités matérielles et humaines, de chaque CEGEP. Elles seront dispensées par les enseignants spécialisés du département d'art.

Niveau supérieur

Les universités offriront à tous les étudiants des disciplines artistiques facultatives. À ce niveau, l'éducation artistique n'est plus obligatoire. Les activités libres artistiques para-universitaires, (clubs, séances de projection de film, expositions, concerts, spectacles, etc.) regrouperont les étudiants intéressés dans des formes d'expression particulière.

RECOMMANDATIONS (éducation artistique)

- 39/ Nous recommandons que soit reconnu, en principe et dans les faits, le droit de l'enfant à l'éducation artistique.
- 40/ Nous recommandons que l'on assure, par d'adoption de mesures concrètes, la démocratisation de l'enseignement des arts en rendant accessible à tous la formation artistique.

Les disciplines de l'éducation artistique

- 41/ Nous recommandons que l'éducation artistique soit conçue selon l'objectif général qu'est l'expérience esthétique sous toutes ses formes.
- 42/ Nous recommandons que l'éducation artistique soit faite selon l'esprit d'une pédagogie active et, par conséquent, que l'accent soit mis sur l'expérience pratique par l'expression libre.
- 43/ Nous recommandons que l'éducation artistique ne néglige d'aucune façon l'influence des phénomènes de la communication et de l'environnement, et le rôle majeur de l'art dans la société contemporaine.
- 44/ Nous recommandons que l'on donne priorité à l'organisation de l'éducation artistique à l'élémentaire.
- 45/ Nous recommandons que les disciplines suivantes soient à la base d'une formation complète :
- a) *au préscolaire et à l'élémentaire* : la rythmique, le jeu dramatique, les activités plastiques, la musique;
 - b) *au secondaire* : le jeu et l'art dramatique, la musique, les arts plastiques, la rythmique et la danse, la photographie, la radio-télévision et le cinéma;
 - c) *au collégial et au supérieur* : toutes disciplines et toutes formes de manifestations artistiques.
- 46/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation suscite des recherches qui permettent de faire des synthèses pédagogiques des meilleures méthodes propres à chacune des disciplines artistiques.
- 47/ Nous recommandons que les programmes soient révisés tous les cinq ans.
- 48/ Nous recommandons qu'en plus de l'enseignement, l'éducation artistique soit prolongée par des activités telles que des visites organisées, des concerts, des spectacles, des projections de films, etc.
- 49/ Nous recommandons que des spécialistes soient responsables de l'enseignement des disciplines artistiques à partir du deuxième cycle élémentaire.

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 50/ Nous recommandons que l'utilisation par les enseignants des différentes techniques artistiques dans les autres matières soit faite en collaboration avec le spécialiste de la technique concernée.
- 51/ Nous recommandons que le recyclage des enseignants pour les premiers niveaux scolaires soit considéré comme une priorité.
- 52/ Nous recommandons que ce recyclage soit envisagé selon deux modalités :
- a) par des stages de perfectionnement;
 - b) par des rencontres entre les titulaires et les spécialistes, établies selon diverses formules pédagogiques telles que : séminaires, ateliers, expériences-pilotes.
- 53/ Nous recommandons, lorsqu'il n'y a pas de responsables compétents, pour une discipline donnée, que cette dernière ne soit pas enseignée.
- 54/ Nous recommandons que le rendement scolaire en art soit contrôlé par un système respectant les conditions particulières de son enseignement et que, par conséquent, on évite dans la mesure du possible tout examen de type normatif.
- 55/ Nous recommandons d'éviter que l'enfant soit donné en spectacle devant un public d'adultes et que, toute idée de vedette, toute idée de compétition propre aux industries des arts soit bannie.
- 56/ Nous recommandons que l'on organise une campagne d'information soutenue par les grands média destinée à éclairer la population sur les buts et le rôle des disciplines artistiques comme moyen d'éducation.
- 57/ Nous recommandons que l'on envisage l'éducation plastique de façon globale en considérant l'ensemble des phénomènes de l'environnement à la fois dans son enseignement propre, comme dans l'univers visuel quotidien de l'élève: mobilier, décoration, matériel didactique, illustrations, etc.
- 58/ Nous recommandons que les activités telles que des expositions et des visites de musées fassent partie intégrante de l'éducation plastique.

Les disciplines de l'éducation artistique

- 59/ Nous recommandons en tenant compte de la recommandation précédente que l'on crée au Ministère de l'Éducation des comités permanents composés d'enseignants, d'artistes professionnels, de designers et d'architectes, qui auront les tâches suivantes :
- a) approuver tout le matériel didactique en usage;
 - b) définir des critères d'organisation de l'environnement scolaire du point de vue de son influence sur l'éveil des facultés créatrices de l'enfant.
- 60/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation établisse le plus rapidement possible des normes pour l'achat du matériel didactique des arts plastiques.
- 61/ Nous recommandons que l'on mette sur pied à court terme, une équipe chargée de réaliser des films sur l'histoire de l'art adaptés à chacun des niveaux. On pourrait par exemple:
- a) les réaliser à partir des films existants (découpage, adaptation, montage);
 - b) ou les concevoir au Québec, en traitant de notre art contemporain et traditionnel ou encore de l'art indien ou esquimau.
- 62/ Nous recommandons qu'une étude soit entreprise sur une réorganisation possible de l'éducation physique afin d'y associer l'éducation rythmique; que cette étude soit faite en collaboration entre les responsables de la danse et de l'éducation rythmique.
- 63/ Nous recommandons que des spectacles de danse, ballet moderne et classique, prolonge l'éducation rythmique et l'enseignement de la danse.
- 64/ Nous recommandons qu'aux niveaux préscolaire et élémentaire, soit donnée une initiation à l'image du même type qu'une initiation au langage verbal.
- 65/ Nous recommandons qu'au préscolaire et au premier cycle élémentaire l'initiation à la grammaire de l'image prenne la forme d'une initiation à l'image statique par la photographie et qu'au deuxième cycle de l'élémentaire, l'accent soit mis sur l'image cinétique par des courts métrages.
- 66/ Nous recommandons que l'on crée une banque d'émissions de radio et de télévision sur ruban magnétique et magnétoscopique en collaboration avec Radio-Québec et Radio-Canada.

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 67/ Nous recommandons d'enseigner la photographie à la fois comme mode de création visuelle et comme moyen privilégié de création caractéristique de la culture contemporaine, et que cet enseignement se fonde sur le faire, par l'utilisation des caméras et le développement de pellicules.
- 68/ Nous recommandons que l'éducation théâtrale soit pratique. Les œuvres théâtrales sont faites pour être représentées non seulement pour être lues.
- 69/ Nous recommandons que les techniques de l'art dramatique servent dans l'enseignement des autres matières.
- 70/ Nous recommandons que des représentations théâtrales professionnelles soient offertes à tous les niveaux au moins deux fois par année.
- 71/ Nous recommandons que les institutions secondaires et post-secondaires soient pourvues d'équipements suffisants pour recevoir les compagnies théâtrales itinérantes et que les équipements soient établis, au niveau du Ministère de l'Éducation, en consultation avec des professionnels du théâtre.
- 72/ Nous recommandons que l'on utilise également des productions théâtrales, enregistrées sur ruban magnétoscopique.
- 73/ Nous recommandons que les spectacles montés par les étudiants, le soient en fonction de leur enrichissement plutôt qu'en fonction d'un public.
- 74/ Nous recommandons que les festivals de théâtre étudiant ne soient pas compétitifs, mais qu'ils visent à former des amateurs de théâtre plutôt que des professionnels.
- 75/ Nous recommandons que l'éducation musicale soit axée globalement sur la pratique instrumentale et vocale, sur l'expression musicale libre et sur les langages musicaux.
- 76/ Nous recommandons que les commissions scolaires acquièrent et fournissent des instruments de musique aux élèves.
- 77/ Nous recommandons que des concerts semestriels de musique vocale et instrumentale, par des ensembles professionnels, soient considérés comme partie intégrante de l'éducation musicale.

Les disciplines de l'éducation artistique

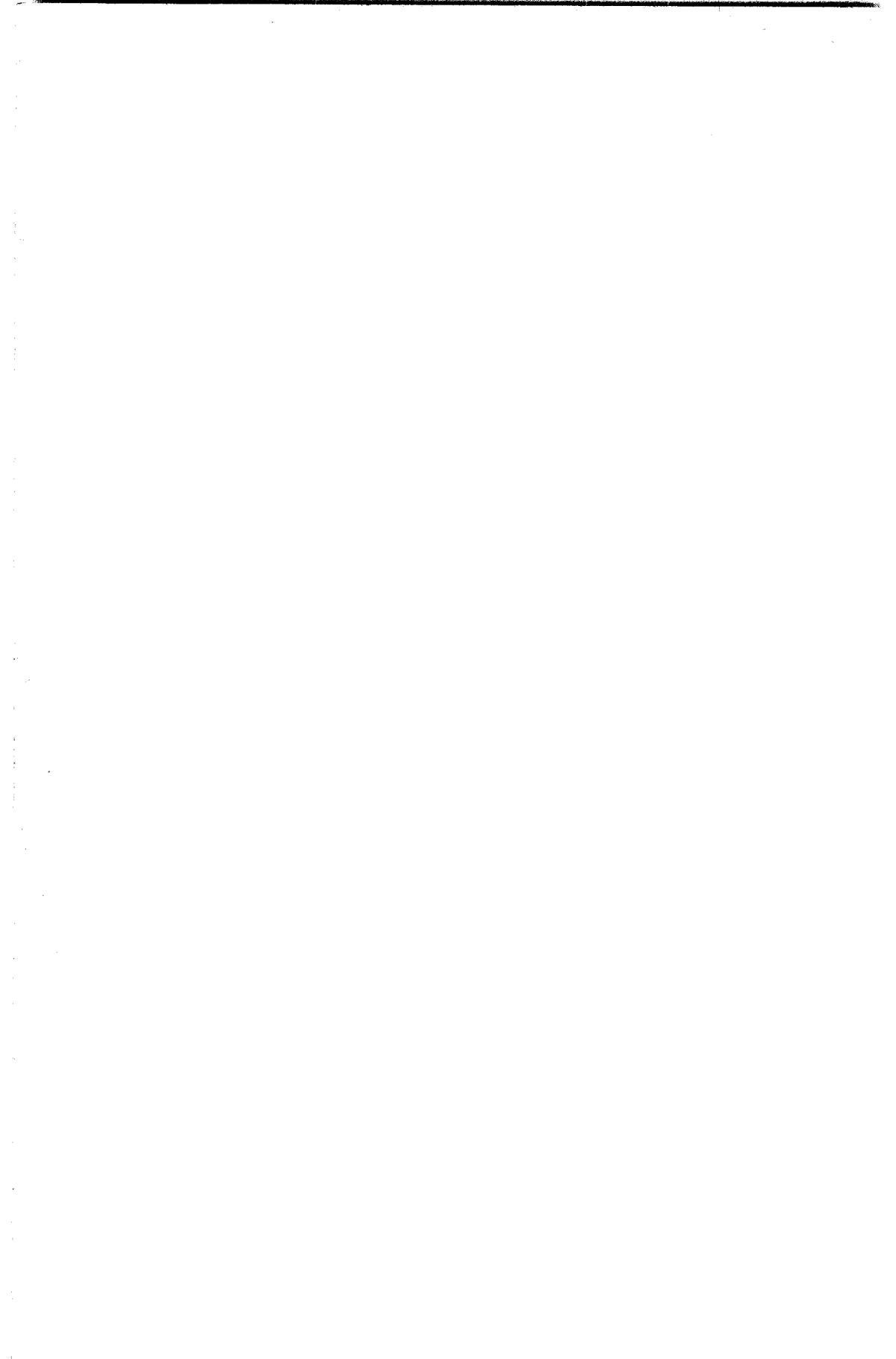
- 78/ Nous recommandons qu'à tous les niveaux les compositeurs de musique soient appelés à collaborer, dans le champ de leur activité créatrice, à l'élaboration d'un matériel didactique répondant aux besoins des enseignements élémentaires et secondaires.
- 79/ Nous recommandons d'orienter les initiatives des ensembles de musique populaire en organisant pour eux des cours de techniques instrumentales et des cours théoriques.
- 80/ Nous recommandons que toutes les institutions d'enseignement (élémentaire, secondaire, collégial) soient pourvues de locaux appropriés à l'enseignement de chacune des disciplines artistiques.
- 81/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation crée un comité qui aura pour but d'établir les normes d'aménagement des locaux destinés aux diverses disciplines artistiques.
- 82/ Nous recommandons que dans la construction d'un édifice scolaire l'on tienne compte de l'environnement sur le plan esthétique, et que sur ce point le Ministère de l'Éducation applique rigoureusement la loi du 1 p. 100 à consacrer aux arts plastiques dans toute construction d'édifices publics.
- 83/ Nous recommandons que l'équipement et le matériel didactiques soient sans cesse renouvelés et adaptés aux besoins spécifiques des diverses activités artistiques et au développement des techniques pédagogiques les plus évoluées.
- 84/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation crée les mécanismes d'administration qui, par l'éventail des dépenses admissibles, permettent aux écoles d'acquérir sans délai l'équipement et le matériel didactiques nécessaires aux activités artistiques.
- 85/ Nous recommandons que les sommes allouées selon les normes établies par le Ministère de l'Éducation pour l'enseignement des arts ne soient l'objet d'aucun virement.
- 86/ Nous recommandons que dans chaque atelier, l'on mette à la disposition des élèves quelques volumes d'art et quelques revues.

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 87/ Nous recommandons que chaque bibliothèque puisse établir :
- a) un service de prêt de volumes d'art et de disques;
 - b) un service de prêt de reproductions d'œuvres d'art et de partitions musicales.
- 88/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation, en coopération étroite avec le Ministère des Affaires culturelles, institue un organisme chargé de mettre à la disposition des écoles un matériel didactique pour toutes les disciplines artistiques, sur l'art québécois contemporain et traditionnel, composé de diapositives, de disques et bandes magnétiques, de bandes magnétoscopiques (enregistrements de pièces de théâtre, d'émission de télévision, de spectacles, de danses, etc.)

Chapitre 3

Les arts au préscolaire



Les arts au préscolaire

105 L'étape de l'école maternelle est fondamentale pour la formation artistique ultérieure de l'enfant. L'éducation artistique au niveau préscolaire influence subséquemment le développement esthétique de l'enfant. Elle tend à corriger dans une certaine mesure, la médiocrité de l'environnement artistique dans lequel de façon générale, l'enfant a vécu. Trop souvent, le milieu familial est complètement dénué sur ce plan; les parents n'ayant pas reçu de formation artistique et n'ayant pas eu, d'autre part, l'occasion de l'acquérir par leurs propres moyens. La nature complexe du développement artistique de l'enfant est aussi influencée par un système d'éducation formelle que par le phénomène de l'éducation « parallèle ». En outre, une orientation faussée au départ est nocive. Il importe, par conséquent, d'initier, aussitôt que possible, l'enfant à une expérience artistique.

*Initiation***I. Les objectifs de l'enseignement préscolaire**

106 Le rôle fondamental de la maternelle est de favoriser le développement chez l'enfant d'une personnalité équilibrée, bien intégrée et bien individualisée, en lui permettant de vivre pleinement sa vie d'enfant tout en le préparant à profiter de l'éducation qu'il recevra aux stades ultérieurs de son développement.

Objectifs généraux

107 Les buts spécifiques de l'éducation préscolaire sont :

« - favoriser le développement des corps sains et robustes chez les enfants, étant donné que l'état physique conditionne de façon importante l'évolution de l'être humain;

« - aider l'enfant à découvrir et employer les moyens de satisfaire ses besoins essentiels d'une manière adaptée à la culture de la société dans laquelle il est appelé à vivre;

« - amener progressivement l'enfant à penser et à exprimer sa pensée;

« - amener l'enfant à poser des actes de plus en plus autonomes et l'acheminer ainsi vers la compréhension de la relation qui existe entre les notions de liberté et de responsabilité;

« - aider l'enfant à progresser dans la prise de conscience de lui-même comme personne humaine et dans sa compréhension de l'univers qui l'entoure et du monde social qui est le sien. »¹³

¹³ In *Les Activités à la maternelle et principales de l'éducation préscolaire*, p. 11,

Ministère de l'Éducation, Québec, mars 1967.

L'éducation artistique dans l'enseignement

108 Ces buts spécifiques à l'éducation préscolaire reprennent l'objectif général proposé par la Commission Parent qui visait à fournir à l'enfant « un milieu éducatif sain » dans lequel il trouvera la « satisfaction de ses besoins actuels, la possibilité de développer harmonieusement sa personnalité, l'occasion de s'occuper activement, selon ses intérêts et ses aptitudes particulières. »

II. L'organisation de l'enseignement préscolaire

109 Le Règlement n° 1 relatif à la réorganisation du cours élémentaire et secondaire, en normalisant l'âge d'entrée à l'élémentaire, oblige les commissions scolaires à ouvrir des classes préscolaires lorsque la demande des parents et le nombre d'enfants le permettent. L'administration pédagogique se fait à trois paliers administratifs : national, local et à l'école même. Au Ministère de l'Éducation, la supervision relève de la Direction générale de l'enseignement élémentaire et secondaire. Les spécialistes de l'enseignement préscolaire y exercent les fonctions suivantes :

*Administration
pédagogique*

- 1 L'établissement de normes concernant l'organisation générale des classes préscolaires.
- 2 L'élaboration et l'application d'un programme de recherche,
- 3 La préparation d'une documentation spécialisée.

110 Au niveau des régions, l'administration de l'enseignement préscolaire se fait sous la formule des conseillers pédagogiques aux services des commissions scolaires. Au niveau de l'école, c'est à la direction des études qu'incombe la responsabilité des classes maternelles. La plupart des classes maternelles du secteur public sont intégrées aux classes élémentaires. Chaque classe doit être organisée pour recevoir deux groupes d'une vingtaine d'enfants (maximum) à raison d'un groupe par demi-journée. Le matériel doit être adapté au développement de l'enfant.

111 Pour l'année scolaire 1966/67, 317 commissions scolaires locales dispensaient l'enseignement préscolaire dont 281 du secteur catholique et 36 du secteur protestant. Il apparaît que cet enseignement est surtout concentré dans les agglomérations urbaines importantes, étant donné que la plupart du personnel enseignant spécialisé de ce niveau s'y retrouve.

112 Les enseignants sont au nombre de 1361 : 360 sont spécialisés (dans l'enseignement préscolaire), 431 possèdent des brevets d'enseignement et 70 n'ont pas de brevet. Ces professeurs enseignaient à

*Enseignants
et clientèle
scolaire*

Tableau II. 12

Les activités à la maternelle *

Éducation sociale

éveil à la famille
l'école
les voisins
les services communautaires
la santé et la sécurité

Sciences

les animaux, les plantes,
les phénomènes physiques
les outils simples,
l'équipement mécanique
l'équipement ménager

Éveil religieux

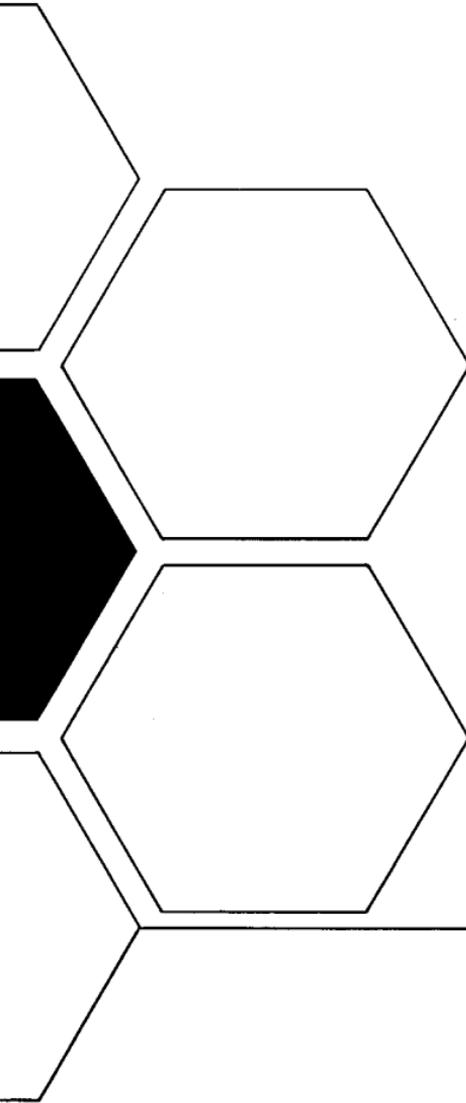
Arts plastiques

modelage
peinture
dessin
découpage
collage

L'enfant
et le monde
qui
l'entoure

* Source:

Les activités à la maternelle,
Principes de l'éducation préscolaire,
p. 10, Ministère de l'Éducation,
Service de l'éducation préscolaire,
Québec, septembre 1967.



**Préparation
à l'école**

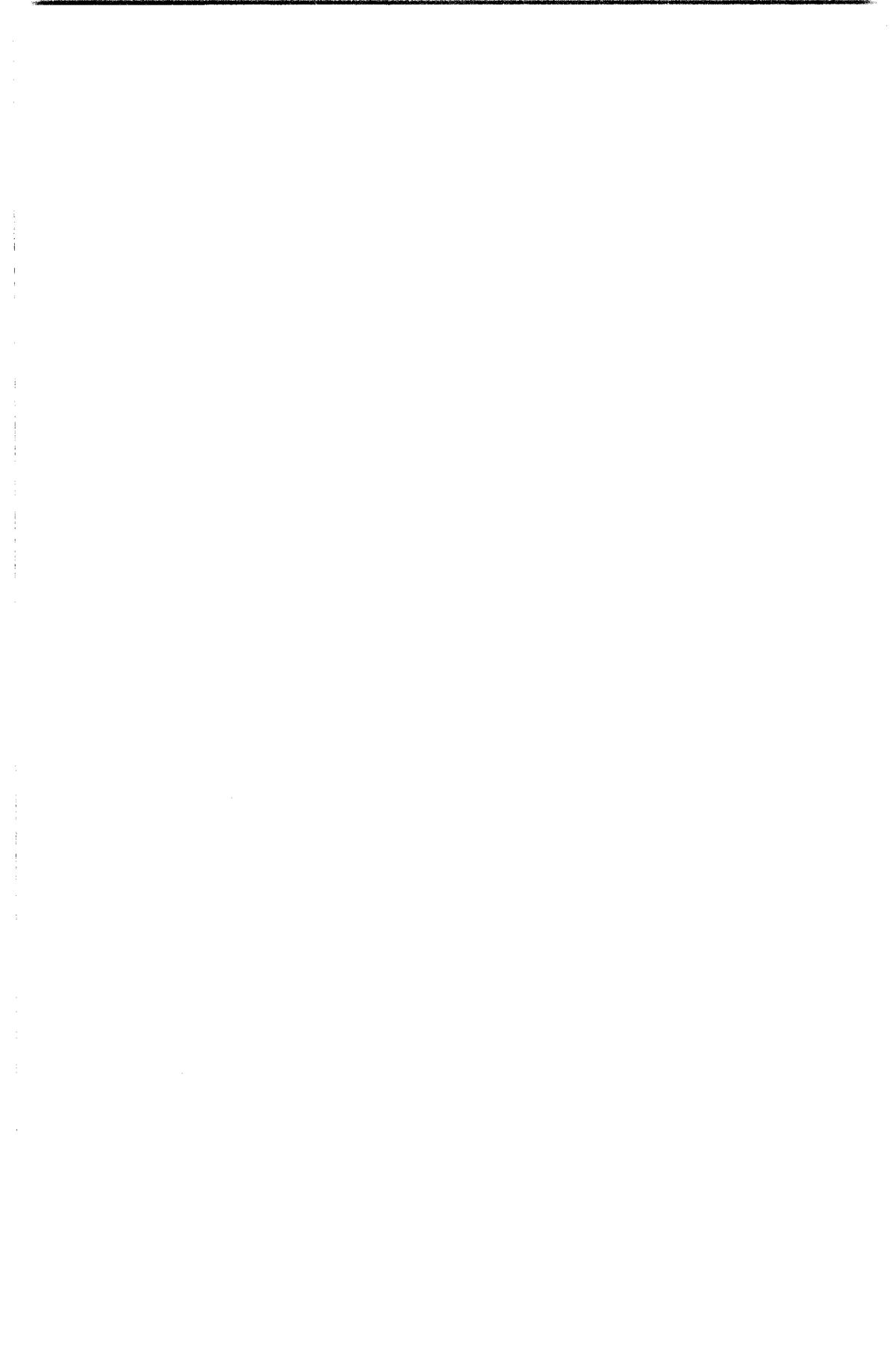
pré-calcul
pré-lecture
pré-écriture

Langage et littérature

discussions
jeux dramatiques
scènes mimées
histoires et contes
entretiens familiaux
marionnettes, films
récitations, poèmes

Musique

chansons
comptines
rythme-danse
audition de disques
improvisations
instruments de musique



Les arts au préscolaire

54,700 enfants dont 47,377 catholiques et 7,324 protestants. Cette situation évolue rapidement. En 1967/68, 69,000 enfants fréquentent 1,500 classes maternelles. En 1966/67, un enfant sur trois, âgé de 5 ans, avait fréquenté une classe maternelle. L'année suivante marque une augmentation de 26 p. 100 sur l'année précédente.¹⁴

113 Les maîtres spécialisés pour l'enseignement préscolaire sont formés dans les écoles normales et dans les facultés des Sciences de l'éducation de certaines universités.

114 Les nouveaux programmes-cadres de la maternelle ne sont pas conçus comme des directives pédagogiques limitées que les responsables des classes maternelles doivent suivre, mais plutôt comme des suggestions sur lesquelles le maître pourra s'appuyer pour aider l'enfant à se former lui-même.

Programmes

115 Les activités à la maternelle se fondent largement sur les arts pour atteindre les buts énoncés ci-haut. Elles font appel à l'ordre sensoriel, moteur, intellectuel, émotif et social de l'enfant. Elles sont groupées dans les six disciplines suivantes : les arts plastiques, les arts rythmiques et la musique, la langue et la littérature, les sciences, l'éducation sociale et la préparation à l'école. (Cf. Tableau II-12)

III. L'éducation artistique au niveau préscolaire

116 À ce niveau, il ne s'agit pas d'enseignement à proprement parler, mais d'animation; c'est l'école active par excellence, le lieu où l'exploration est présentée comme l'objet d'une expérience globale qui comporte la simultanéité d'activités diverses associées au jeu, à l'expression gestuelle et orale. En fait, les classes maternelles sont nées d'une manière quasi spontanée, et surtout dans le secteur privé. De sorte qu'aujourd'hui, l'enseignement préscolaire, dans la plupart des cas, associe étroitement le jeu et le travail, l'expression libre et l'initiation à la connaissance. Il apparaît comme l'ébauche d'un enseignement global, mettant en jeu la méthode active et la participation de groupe.

Expérience globale

117 L'éducation artistique au niveau préscolaire devra prendre la forme d'une initiation à l'expérience artistique. Il s'agit surtout d'ouvrir l'enfant par des activités artistiques, variées et totalisantes, aux phénomènes divers de l'art, selon son développement. Les activités

Initiation à l'expérience artistique

L'éducation artistique dans l'enseignement

artistiques à ce niveau devront faire appel largement au jeu de l'enfant. Elles devront tenir compte de la constante interaction des facultés sensorielles, motrices et intellectuelles de l'enfant de cet âge. Nous croyons qu'à ce niveau 50 p. 100 de l'horaire devra être réparti, de façon équilibrée, selon les activités artistiques proposées. L'éducation artistique au niveau préscolaire devra être flexible et vivante. Elle est un moyen privilégié de développer l'enfant selon son propre rythme. Il ne s'agit pas à ce niveau de faire apprendre des notions artistiques, mais de laisser l'enfant les découvrir par lui-même. Les programmes ne devront surtout pas fixer des normes d'apprentissage rigides.

118 Nous avons préconisé plus tôt, pour ce niveau, les disciplines artistiques suivantes : le jeu dramatique, les arts plastiques, la musique, la rythmique. Les buts spécifiques de chacune de ces disciplines devront s'intégrer aux objectifs généraux de l'éducation préscolaire. Les activités du programme devront tenir compte de l'interdisciplinarité et de la complémentarité de ces dernières. Les différentes disciplines artistiques concourent toutes à l'expérience de l'enfant. Cette expérience devra être la plus globale et ouverte possible. Il ne faut pas oublier non plus que les arts, comme techniques, sont de merveilleux instruments d'éducation dans les matières autres qu'artistiques.

Disciplines artistiques

119 Il ne semble pas que le personnel enseignant des classes maternelles fasse place aux spécialistes de matières. Il serait donc difficile d'intégrer à ce personnel des spécialistes de l'enseignement artistique. Pour des raisons d'ordre psychologique, il semble préférable que l'enfant d'âge préscolaire puisse s'identifier à un seul enseignant. De plus, l'intégration d'artistes-éducateurs au premier niveau scolaire nécessiterait des investissements onéreux, compte tenu des disponibilités actuelles de la collectivité québécoise.

Enseignants

120 Bien que nous soyons persuadés que la qualité d'une éducation artistique, quel qu'en soit le niveau, est liée à la formation artistique professionnelle de ses responsables, les titulaires des classes maternelles devront dispenser l'éducation artistique au niveau préscolaire. Ces titulaires profiteront grandement de la présence dans la même école des conseillers pédagogiques spécialisés en art, enseignant au deuxième cycle élémentaire. Ces conseillers effectueront par leur action directe un recyclage partiel des responsables des classes maternelles. Nous croyons que la formation actuelle dans tous les arts de ces responsables est insuffisante. Il faudra que le centre

Conseillers et recyclages

Les arts au préscolaire

de formation supérieur dans les différentes pédagogies artistiques mette sur pied des cours de perfectionnement, à la fois pédagogiques et artistiques, au service des enseignants actuels du préscolaire.

121 Il importe que les équipements matériels nécessaires aux différents enseignements artistiques soient accessibles aux enseignants de la maternelle. Ces équipements devront être variés et adaptés au développement physique et mental de l'enfant. Les normes concernant les équipements pourront être assouplis pour un temps par le Ministère de l'Éducation afin de favoriser l'acquisition rapide par les commissions scolaires d'équipements prioritaires. Nous incluons dans ces équipements l'organisation des locaux.

Équipements

122 Il sera nécessaire de créer au Ministère de l'Éducation, un comité chargé de revoir les programmes et l'organisation matérielle des classes maternelles à la suite de nos recommandations. Ce comité devra regrouper des spécialistes des diverses matières artistiques afin d'établir les modalités générales de l'éducation artistique au niveau préscolaire. Il devra aussi établir un plan de perfectionnement des enseignants actuels à ce niveau, à l'intérieur d'une politique générale de recyclage artistique des enseignants, surtout du niveau élémentaire. Ce comité soumettra des mesures concrètes tendant à normaliser jusqu'à un certain point les relations entre les responsables des classes maternelles et des conseillers pédagogiques dans les diverses disciplines artistiques.

*Comité***RECOMMANDATIONS (préscolaire)**

- 89/ Nous recommandons que l'éducation artistique au niveau préscolaire soit considérée comme la base même de la formation de l'enfant.
- 90/ Nous recommandons que les matières suivantes soit inscrites aux programmes : la rythmique, le jeu dramatique, les activités plastiques et la musique.
- 91/ Nous recommandons qu'au moins la moitié de l'horaire soit consacrée à des activités artistiques.
- 92/ Nous recommandons que la liberté de l'activité artistique ne soit pas contrainte par un programme établi selon des normes rigides d'apprentissage.
- 93/ Nous recommandons que les titulaires soient responsables de l'éducation artistique.

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 94/ Nous recommandons que soient normalisés les échanges entre les titulaires et les spécialistes de chacune des disciplines.
- 95/ Nous recommandons que le recyclage des titulaires actuels, quand il s'impose, soit considéré comme une priorité.
- 96/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation institue un comité permanent composé de titulaires et de spécialistes des diverses disciplines artistiques, dont la tâche prioritaire sera de :
- a) repenser leurs pédagogies selon l'esprit, les principes et les techniques de l'éducation artistique,
 - b) d'assurer le perfectionnement des maîtres et la normalisation des relations entre titulaires et spécialistes,
 - c) de ré-évaluer les besoins en équipements et matériels.
- 97/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation mette à la disposition des titulaires toute l'information nécessaire à l'accomplissement de leur fonction.

Chapitre 4

Les arts à l'élémentaire



123 L'enfant du niveau élémentaire a atteint sur le plan intellectuel, le stade de la logique concrète et s'achemine vers la logique abstraite. Sur le plan de l'activité sociale, il est en route vers la véritable sociabilité. Sur le plan de sa vie inconsciente, le conflit œdipien tend à se résorber.

124 Lorsqu'il s'agit d'un enfant de cet âge il est important d'orienter l'éducation vers des activités concrètes et de se servir d'un matériel didactique convenable. La pédagogie active doit prédominer. Comme on l'a souligné, les arts sont les outils essentiels de cette conception de l'école.

125 Il n'y a pas, à ce stade, de meilleur apprentissage à la création, que la « spontanéité esthétique » et l'expression libre, qui permet également une initiation à l'expérience artistique. Sans cette liberté d'expression fondamentale, il n'y a pas d'éducation artistique véritable, quel que soit le niveau.

I. Les objectifs de l'enseignement élémentaire

126 Le cours élémentaire, tel que nous le concevons aujourd'hui, ne vise plus l'acquisition de techniques et de connaissances, mais plutôt le développement global. Voilà le rôle véritable de l'école élémentaire nouvelle.

127 L'enseignement élémentaire est actuellement l'objet d'une réforme qui prendra de plus en plus d'ampleur. Amorcée aujourd'hui par le Règlement n° 1, elle s'inspire des conclusions du Rapport Parent qui, tout en soulignant l'évolution marquée que subit l'enseignement élémentaire, constatait : « Quelle qu'ait été la qualité ou la pauvreté de notre enseignement élémentaire jusqu'à présent, il est certain que s'impose maintenant une réforme en profondeur... L'école élémentaire est dépassée qui avait comme rôle d'enseigner à lire, à écrire et à compter suffisamment pour permettre à chacun de se débrouiller dans la vie. L'école élémentaire est anachronique si elle se contente de fournir à l'écolier ce mince bagage au lieu de l'aider à se forger de solides instruments intellectuels qui lui permettront de se développer presque indéfiniment; elle est insuffisante si elle néglige les aptitudes manuelles et artistiques des enfants. Elle est trop rigide quand elle s'entête à conduire tous les enfants au même point en imposant à tous le même rythme. L'école élémentaire doit se rendre compte qu'elle n'est plus terminale. Elle ne prépare plus directement à la vie; elle prépare tous les enfants à l'enseignement secondaire auquel il appartiendra de se diversifier pour les recevoir tous. »¹⁵

¹⁵ Rapport Parent, Tome 2, no 149.

L'éducation artistique dans l'enseignement

II. L'organisation de l'enseignement élémentaire

128 Le Règlement n° 1 qui porte sur les modalités d'une réforme pédagogique de l'enseignement élémentaire et secondaire, vise à encadrer cette dernière. Il n'a pas été conçu comme une formule précise à suivre, mais plutôt comme un guide. Il s'appuie sur deux postulats fondamentaux :

Règlement no 1

- a) Une réforme qui sera axée sur l'enfant afin d'assurer à chacun « une formation équilibrée en lui permettant de progresser au rythme qui convient le mieux à ses aptitudes et à sa personnalité. »
- b) L'institutionnalisation de la participation active du personnel enseignant à la réforme.¹⁶

129 La réforme au niveau élémentaire se fonde spécifiquement sur les trois premiers articles du Règlement qui proposent les changements suivants :

- 1 l'âge d'admission est uniformisé à six ans révolus au premier octobre de l'année scolaire (avec des délais pour la mise en action);
- 2 la répartition du programme sur six ans au lieu de sept;
- 3 un nouveau mode de classement et de groupement des enfants afin d'individualiser l'enseignement.

130 Cette réforme amènera une transformation de l'organisation de l'école et engagera l'enseignant à transformer sa conception de l'enseignement. Le classement par degré est remplacé par le classement par âge. Étant donné que le cours élémentaire n'est plus terminal, la plupart des enfants passeront au secondaire après six ans d'étude, certains, après cinq ans, d'autres après sept ans. Les disciplines scolaires seront dispensées comme des éléments de formation globale et de culture et non plus pour elles-mêmes. Dans le classement par âge, l'enfant sera dirigé vers des groupes de travail qui se formeront et se dissoudront selon des critères souples déterminés par les enseignants. Ces critères ne sont pas fondés uniquement sur le rythme et l'aptitude intellectuelle de l'enfant, mais aussi sur la maturité sociale, intellectuelle, affective, physique ainsi que sur ses intérêts et sur ses goûts.

Individualisation

131 Le dossier individuel qui permettra de suivre le progrès de l'enfant dans tous ses aspects, afin d'assurer la continuité de son développement tout au long de ses études, est un autre élément de cette école nouvelle.

¹⁶ Document d'éducation, no 2, page 7.

Les arts à l'élémentaire

132 Malgré l'urgence de la réforme et de l'aide que le Ministère de l'Éducation fournit aux commissions scolaires, le rythme de transformation de l'école élémentaire est très lent. Il ne faut jamais perdre de vue que l'école nouvelle n'est possible qu'avec le concours des 35,000 enseignants (chargés d'environ un million d'enfants), qui doivent très souvent repenser leur conception de la pédagogie. Ces enfants sont répartis sur tout le territoire dans plus de 4,000 écoles administrées par 1,500 commissions scolaires. Il est donc naturel que le processus de transformation de l'école élémentaire soit lié à une multitude de facteurs humains, régionaux et financiers. On prévoit donc une période de transition de cinq ans avant que des résultats n'apparaissent.

*Enseignants***III. La situation présente de l'éducation artistique**

133 À l'heure actuelle, la majorité des classes élémentaires ne sont pas sorties du cadre scolaire traditionnel, malgré les multiples tentatives de réforme qui se poursuivent un peu partout. Le programme-cadre officiel est celui du DIP datant de l'Édition 1959 pour le secteur confessionnel catholique de langue française. Il est le résultat d'une révision du programme élémentaire, ordonnée en 1942 par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique, et publiée en 1948. Commencée en 1950, la nouvelle révision ne se termina qu'en 1959.

Programmes

134 Nous sommes convaincus que l'intégration des enseignements artistiques sera susceptible d'accélérer le processus de la réforme. De plus, nous le répétons, il n'y a pas de réforme complète possible de l'enseignement élémentaire et secondaire sans l'apport de l'éducation artistique.

Apport de l'éducation artistique

135 À première vue, il semble que le programme traditionnel fasse une large part à l'enseignement des arts ainsi qu'une certaine place à l'utilisation des techniques artistiques (comme élément didactique) dans l'enseignement d'autres matières. L'enseignement des arts à l'élémentaire se réduit pourtant à la musique (solfège et chant) et aux arts plastiques, dans son sens traditionnel de dessin. Le premier, à raison de trente minutes par semaine, le second, une heure par semaine. On pourrait ajouter, pour la 4^e et la 7^e inclusivement, une certaine forme d'enseignement artistique dans l'enseignement ménager chez les filles et dans les travaux manuels chez les garçons. Ce programme demeure en vigueur dans la très grande majorité des écoles élémentaires (cf. tableau II - 13).

Situation présente

L'éducation artistique dans l'enseignement

Tableau II. 13

**TABLEAU DE L'EMPLOI DU TEMPS DANS LES ÉCOLES
ÉLÉMENTAIRES — Nombre d'heures par semaine**

MATIÈRES	1 ^{re} année 21 h.	2 ^e année 21 h.	3 ^e année 25 h.	4 ^e année 25 h.	5 ^e année 25 h.	6 ^e année 26 h.	7 ^e année 26 h.
Religion:							
prières.....	} 4 h.	} 4 h.	} 4 h.	} 4 h.	} 4 h.	} 4 h.	} 4 h.
catéchisme.....							
histoire sainte....							
formation morale..							
Français:							
lecture.....	} 10 h.	} 10 h.	} 12 h.	} 10 h.	} 10 h.	} 9 h.	} 9 h.
analyse, grammaire							
langage et rédaction							
Écriture.....	30 m.	30 m.	30 m.	30 m.	30 m.	—	—
Anglais.....	—	—	—	—	—	2 h.	2 h.
Arithmétique.....	3 h. 30	3 h. 30	4 h. 30	5 h.	5 h.	5 h.	5 h.
Histoire du Canada (1)	} 30 m.	} 30 m.	} 30 m.	} 1 h.	} 1 h.	} 1 h.	} 1 h.
Géographie.....							
Hygiène et culture physique.....	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.
Dessin.....	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.	1 h.
Enseignement ménager (filles)	avec dessin			1 h.	1 h.	1 h.	1 h.
Travaux manuels... (garçons)	avec dessin			1 h.	1 h.	1 h.	1 h.
Chant et solfège....	30 m.	30 m.	30 m.	30 m.	30 m.	30 m.	30 m.
Connaissances usuelles	à l'occasion du français		1 h.				
Agriculture.....	—	—	—	—	—	30 m.	30 m.
Bienséances.....	avec formation religieuse, formation morale et enseignement ménager.						

N.B.— Ce tableau de l'emploi du temps n'est donné qu'à titre de suggestion pour le maître qui doit construire son propre horaire selon les circonstances pourvu que le nombre d'heures soit respecté pour chaque matière.

(1) — À compter de septembre 1960, l'enseignement de l'histoire du Canada alternera avec celui de la géographie dans toutes les classes de la 4^e à la 7^e année. En 1960-61, seule la géographie sera enseignée dans ces classes. En 1961-62, seule l'histoire du Canada sera enseignée dans les mêmes classes. L'année suivante le cycle recommencera.

Les arts à l'élémentaire

136 Une enquête effectuée en 1965 à la Commission des Écoles catholiques de Montréal, par trois professeurs spécialisés en musique, a fait ressortir que, malgré l'insertion de la matière au programme, l'enseignement musical est presque inexistant. Seuls quelques éléments de théorie sont parfois enseignés. *Enquête*

137 Le groupe d'enquêteurs a visité toutes les écoles élémentaires de la section française. Dans nombre d'écoles, aucun enseignement musical n'est donné. Dans les autres écoles, quelques rares professeurs l'enseignent. Dans 2 p. 100 des écoles visitées, quelques professeurs donnent également l'enseignement de la musique à d'autres classes qu'ils réunissent pendant la période d'enseignement musical. Nulle part cet enseignement n'est donné à tous les degrés de l'élémentaire.

138 L'enseignement se fonde trop souvent sur quelques cours de théorie, sans l'audition d'œuvres et sans pratique instrumentale, et sur des chants mal interprétés et d'un goût douteux. Une série de cours sur la musique fut présentée à la radio en 1965/66, pour la première année du cours élémentaire. À cause du manque de préparation des maîtres, très peu d'écoles s'en sont prévalués. *Théories sans pratique*

139 À ce sujet, le rapport indique que les titulaires responsables de l'enseignement musical n'ont reçu de préparation ni dans les écoles normales, ni dans les onze années de leurs cours élémentaire et secondaire. Les résultats de cette enquête pourraient être étendus à tout l'enseignement artistique. Notamment, à l'enseignement actuel des arts plastiques au niveau élémentaire. Nous devons noter, cependant, que ces programmes sont actuellement révisés. Par contre, il demeure que la formation artistique et la pédagogie des enseignants n'ont pas bénéficié de la réforme en profondeur dont elles ont besoin. Comment réformer les programmes, sans remettre en question la formation des enseignants ? *Préparation des enseignants*

140 Le comité d'enquête sur l'enseignement de la musique à la C.E.C.M. a reconnu que le manque de formation du personnel enseignant est la cause principale de l'absence de cet enseignement à l'élémentaire. On a alors recensé 300 enseignants de l'élémentaire, intéressés à se recycler en musique. Sous la direction de quelques conseillers pédagogiques, on tente actuellement d'utiliser ces titulaires pour l'enseignement musical sans le recours systématique à des spécialistes.

141 Cinq enseignants spécialisés ont expérimenté en 1966/67 cinq méthodes différentes (Ward, Martenot, Kodaly, Orff-Bergese et Jaques- *Méthodes*

L'éducation artistique dans l'enseignement

Dalcroze) dans cinq écoles de la C.É.C.M., afin de comparer ces différentes méthodes et d'en extraire éventuellement une méthode-synthèse adaptée aux besoins du Québec. On s'est rendu compte que chacune de ces méthodes avait ses lignes de force.

142 Nous ne nous attarderons pas à analyser les différents contenus des programmes actuels. Nous croyons qu'ils vont en général nettement à l'encontre des principes d'une éducation artistique qui fait de l'expression libre de l'enfant le fondement de son enseignement. Il serait recommandable, cependant, que le Ministère de l'Éducation émette dès que possible une directive abrogeant les programmes de musique et d'arts plastiques tels qu'ils existent dans l'édition 1959, du *Programme d'Étude des écoles élémentaires*.

Déficiences de programmes

143 Moins de 10 p. 100¹⁷ des classes élémentaires du secteur français reçoivent un enseignement continu, soit en musique, soit en arts plastiques.¹⁸ L'éducation dramatique et la rythmique sont à peu près inexistantes.

Inexistence de la rythmique et du jeu dramatique

144 L'unanimité presque complète se fait sur la nécessité que des spécialistes soient responsables de l'enseignement à l'élémentaire. Une tendance se dessine dans plusieurs commissions scolaires: l'emploi de titulaires pour l'enseignement des arts plastiques sous la surveillance de spécialistes agissant comme conseillers pédagogiques. Cette formule semble plus facile lorsque l'enseignement élémentaire et secondaire relève d'une même commission scolaire. Si l'on considère qu'environ 50 p. 100 des Commissions scolaires régionales ont un responsable en arts plastiques et que moins de 25 p. 100 en ont un en musique, cette solution d'un recours à des conseillers pédagogiques est pour le moment forcément limitée.

Conseillers artistiques

¹⁷ Cf. Appendice X.

¹⁸ Ce chiffre atteint, peut-être, 15 p. 100 pour le secteur anglophone. C'est-à-dire, là où

les écoles élémentaires reçoivent une aide de spécialistes en ces matières.

Les arts à l'élémentaire

Tableau II. 14
Suggested Time Allotments in Grades I-VII
 (Weekly teaching time is given in minutes.)

Subjects	Grades						
	I	II	III	IV	V	VI	VII
Arithmetic	150	180	220	250	250	250	250
Art	80	60	50	50	50	50	50
Elementary Science	40	40	30	60	60	60	60
French			100	150	150	150	150
Geography				80	120	120	120
Handwriting	100	100	100	70	50	20	20
History					90	120	120
Language	75	50	100	100	120	150	150
Literature	75	75	50	60	60	60	60
Music	60	60	50	50	50	50	50
Physical Education	60	50	40	40	40	40	40
Reading	400	400	360	350	220	190	190
Religious Instruction and Health	120	120	120	140	140	140	140
Social Studies	40	40	30				
Spelling		100	100	100	100	100	100
Total	1200	1275	1350	1500	1500	1500	1500

Note: Schools teaching Home Economics and Industrial Arts will have to adjust the time allotments for Grades VI and VII.

L'éducation artistique dans l'enseignement

145 Cette formule est appliquée, par exemple, depuis trois ans dans les écoles élémentaires d'une commission scolaire locale près de Montréal. Malgré un certain succès, les responsables continuent de croire que la réussite totale dépend de spécialistes qui enseignent de façon régulière à ce niveau. Un questionnaire, envoyé à 235 enseignants dans des écoles élémentaires situées sur le territoire d'une commission scolaire régionale, a révélé que plus de la moitié d'entre eux souhaitait la présence de spécialistes pour l'enseignement des arts plastiques, que le quart n'y croyait pas et que les autres étaient indécis. Près des deux tiers sont en faveur de la formule des conseillers pédagogiques spécialisés. Plus des deux tiers considéraient ne pas avoir reçu de « formation suffisante dans le domaine de l'expression ».

Expériences

146 La situation de l'éducation artistique à l'élémentaire dans le secteur anglophone est similaire. L'enseignement artistique est dispensé par les titulaires de classe. Le programme officiel, *Handbook for teachers in Protestant Schools of the Province of Quebec*, édition 1965, alloue respectivement une heure par semaine à la musique et aux arts plastiques. (Cf. Tableau II - 14)

Secteur anglophone

147 Certaines commissions scolaires anglo-protestantes donnent respectivement jusqu'à 1 h 30 d'arts plastiques et de musique par semaine. Un comité de révision du programme d'arts plastiques de l'élémentaire a travaillé pendant deux ans afin de produire un nouveau programme.

148 Des budgets plus importants que ceux du secteur français sont consacrés à l'achat de matériaux adaptés aux enseignements d'arts plastiques et de musique. Leur programme est mieux adapté à la nature de l'expérience esthétique. Si bien que l'éducation artistique du secteur anglophone marque un léger progrès sur le secteur francophone. Le problème majeur réside dans la préparation insuffisante des maîtres.

IV. La réforme de l'éducation artistique à l'élémentaire

149 L'enseignement élémentaire a pour but général de développer harmonieusement toutes les facultés de l'enfant tout en lui permettant de faire les apprentissages de base nécessaires à sa formation ultérieure. Aussi les autorités scolaires ont-elles le devoir de fournir aux élèves et d'inclure dans leur programme, une éducation artistique.

But général

150 La réforme globale de l'enseignement général et celle de l'enseignement des arts passe par une réforme de l'éducation artis-

Les arts à l'élémentaire

tique à l'élémentaire, c'est-à-dire une éducation où l'art est agent éducatif par opposition à l'enseignement des arts où l'art est objet d'enseignement. Déjà, le principe d'une éducation artistique est accepté par plus de la moitié des écoles secondaires. Cette éducation ne prendra son sens véritable que lorsque les enfants atteindront le secondaire, après avoir bénéficié d'une éducation artistique continue, au préscolaire et à l'élémentaire, qui les aura amenés progressivement à un stade de développement normal pour leur âge.

151 Nous avons mis en relief plus haut les disciplines suivantes pour l'élémentaire :

Disciplines

- la rythmique et la danse
- la musique
- les activités plastiques
- le jeu dramatique

152 Nous croyons que ces disciplines sont les plus aptes à compléter la formation de l'enfant. Elles peuvent être considérées comme les langages artistiques de base pour toute expérience artistique ultérieure. Chaque discipline est essentielle, et l'on ne saurait privilégier l'une ou l'autre.

153 À ce niveau, il est important de réduire au minimum l'enseignement théorique proprement dit. Lorsque des contenus devront être enseignés, il importe que ce soit dans l'esprit d'une pédagogie active, respectant la spontanéité créatrice et expressive de l'enfant. On ne doit jamais perdre de vue que l'école élémentaire a plus pour but la « formation » complète de l'enfant que son « information ».

*Enseignement
pratique*

154 Les modalités d'organisation de cet enseignement pourront varier selon les ressources et les possibilités humaines des diverses régions. Pour certaines, on créera rapidement quelques écoles-pilotes qui inclueront dans leur programme toutes les disciplines artistiques que nous préconisons. Pour d'autres, on donnera la priorité, au début, à un seul type d'enseignement artistique que l'on étoffera davantage en ajoutant progressivement les autres disciplines. Cette organisation n'est cependant possible qu'avec la présence de spécialistes.

Organisation

155 Il ne faut pas considérer les disciplines artistiques comme des matières à examen. Le jugement porté sur les travaux d'un enfant est préjudiciable à l'épanouissement de son expression spontanée. S'il faut tenir compte de l'expérience artistique de l'enfant, qu'on le fasse pour toutes les facettes de sa personnalité, dans le respect

Évaluation

L'éducation artistique dans l'enseignement

de ce qui l'individualise. La moindre question et la moindre qualité d'expression sont des indices que l'on ne peut négliger.

156 Pour des raisons semblables on devra éviter de placer l'enfant dans une situation où il devra se mettre en valeur seul devant un public. L'enfant à l'élémentaire, n'a pas, croyons-nous, atteint un degré de développement affectif suffisant pour qu'on « l'exhibe » comme une « vedette ». Les enfants de son groupe sont déjà pour lui un public très exigeant.

Représentations devant un public

157 L'intégration de l'éducation artistique à l'élémentaire ne ralentira d'aucune façon les progrès des autres disciplines. Bien au contraire, elle sera un stimulant extraordinaire. L'enfant sera mieux préparé sur tous les plans à participer aux autres activités scolaires. Les expériences des lycées artistiques en Hongrie¹⁹ et du mi-temps sportif et académique en France sont probantes sur ce point. Des enseignants de l'élémentaire, d'autre part, ont remarqué que les enfants du Québec qui ne pouvaient fréquenter l'école qu'une demi-journée à cause du trop grand nombre d'élèves inscrits, avaient assimilé à la fin de l'année autant de matières que ceux qui avaient suivi l'horaire régulier.

158 Si nous prenons en considération les facteurs du nombre et de la qualité des enseignants pour les différentes disciplines artistiques, il est normal que l'intégration de l'éducation artistique à l'élémentaire soit planifiée sur un certain nombre d'années. Les modifications apportées au programme et aux horaires seront donc graduelles. Elles iront de pair avec la réforme d'ensemble de l'école élémentaire.

Modifications graduelles

159 Il en est de même pour les investissements relatifs aux ateliers spécialisés et au matériel didactique. Sans l'équipement nécessaire, cet enseignement sera anémié. Nous préconisons, par conséquent, que les normes pour l'achat de matériel didactique artistique, soient élargies, lorsqu'une commission scolaire possède le personnel compétent pour l'éducation artistique.

160 Nous préconisons que le temps consacré à chacune des disciplines d'éducation artistique, pour tout le niveau élémentaire, soit le suivant :

Le temps à consacrer à chacune des disciplines

- la musique; deux heures et demie par semaine à raison d'une demi-heure par jour; l'éducation musicale quotidienne y gagne en intensité;

¹⁹ Cf. Appendice X.

Les arts à l'élémentaire

- les activités plastiques; deux heures par semaine. On préférera une éducation en arts plastiques continue de deux heures; le temps nécessaire à la mise en branle d'un cours, nous incite à préconiser une période continue;
- le jeu dramatique; deux heures par semaine; comme pour l'éducation plastique, on devra donner la formation dramatique de façon continue;
- l'éducation rythmique; au premier cycle, une heure par semaine; pour l'éducation rythmique et la danse au deuxième cycle, une heure également; cette période pourrait être prise à même une période consacrée à une éducation physique renouvelée.

161 Ce qui signifie qu'au total, environ sept heures par semaine, tant au premier qu'au deuxième cycle élémentaire, seront consacrées aux disciplines artistiques. Cette proposition, cependant, ne concerne pas la formation musicale spéciale des plus doués, qui devra s'organiser dans quelques écoles élémentaires, dès le deuxième cycle.

162 Au premier cycle, pour les mêmes raisons soulignées plus haut lorsqu'il s'agissait du préscolaire, nous préconisons que les titulaires de classes dispensent l'éducation artistique sous la supervision générale d'enseignants spécialisés dans les diverses pédagogies. Si l'on tient compte de la formation lacunaire des titulaires, il est sans aucun doute urgent de prendre des mesures de perfectionnement.

Spécialistes et reconversion

163 Au deuxième cycle, il nous semble que les disciplines de l'éducation artistique devraient être sous la responsabilité de spécialistes possédant une formation de niveau supérieur. Soit, au minimum, un baccalauréat d'enseignement artistique spécialisé pour le niveau élémentaire. Ces spécialistes enseigneront au deuxième cycle, tout en étant des conseillers pédagogiques pour le premier cycle élémentaire et pour le préscolaire. Ils pourront, si nécessaire, donner quelques cours du premier cycle. Leur présence dans chacune des disciplines devrait accélérer le recyclage des enseignants actuels. Ceux-ci pourront même assister à des cours-pilotes dans leur école. Le système du travail en équipe (team-teaching) facilitera l'utilisation de cette formule.

164 Ces spécialistes, qui nous l'espérons seront de véritables artistes-éducateurs, seront également responsables de l'utilisation des techniques artistiques dans l'enseignement des autres matières.

165 Jusqu'à maintenant les normes trop strictes d'engagement d'enseignants spécialisés à l'élémentaire et la multiplicité des petites

Intégration et regroupement

L'éducation artistique dans l'enseignement

commissions scolaires ont empêché l'engagement de spécialistes au niveau élémentaire, lorsqu'une commission scolaire locale voulait dispenser des enseignements artistiques à ce niveau. Le regroupement éventuel des petites commissions scolaires dans le territoire d'une école polyvalente secondaire ou leur intégration à une commission scolaire régionale permettront grandement une coordination sur le plan régional, tout en facilitant l'utilisation de conseillers artistiques pour plusieurs écoles élémentaires.

166 Nous espérons que le Ministère élargisse les normes pour l'engagement de spécialistes au niveau élémentaire. De plus, le Ministère devrait faciliter l'engagement (lorsque la chose est préférable), par une commission scolaire régionale de ces spécialistes qui serviront de conseillers pédagogiques dans les écoles élémentaires relevant de commissions scolaires locales.

167 Aucun conseiller ne devrait se voir confier plus d'une dizaine d'écoles à la première étape de la réforme; il est aussi préférable qu'il s'occupe de chacune de ces écoles selon un plan de rotation continue, soit une école par jour. Il ne faut pas non plus qu'une surcharge d'enseignement n'oblige les artistes-éducateurs à négliger leur propre recherche.

Mise en œuvre

168 Les spécialistes, nous le rappelons, devront servir au début de conseillers pédagogiques dans plusieurs écoles. Cette formule devrait permettre l'insertion graduelle de ces derniers dans une seule école, au fur et à mesure que d'autres spécialistes se joindront à eux. Ces conseillers devront donc superviser l'ensemble des enseignements artistiques dispensés par les titulaires. Ils donneront ces cours-pilotes en présence de ces derniers, en indiquant certains principes de base et quelques erreurs graves à éviter.

169 Les spécialistes en arts plastiques devront améliorer, s'il y a lieu, avec la collaboration des directeurs de chacune des écoles, l'environnement visuel, (affiches, illustrations, etc.), qui risque dans certains cas de contredire l'expérience artistique visuelle de l'enfant, en la niant dans les faits.

170 Au premier cycle, on donnera la priorité à l'expérience fondée sur des illustrations photographiques de phénomènes ou d'objets naturels. Les reproductions d'œuvres d'art peuvent être très utiles dans la mesure où l'enfant les découvrira lui-même et posera spontanément au maître des questions à leur sujet. Au deuxième cycle seulement, on entreprendra l'initiation graduelle aux langages visuels.

Initiation au son et à l'image

Les arts à l'élémentaire

Cette initiation à l'image devra se faire d'une façon concrète. En ce qui concerne la musique, on doit éveiller l'enfant au son, l'habituer à écouter tout ce qui l'entoure. On devra non seulement permettre le contact avec les œuvres par le disque ou la reproduction, mais susciter des expériences directes : concerts, visites à des musées, représentations théâtrales, spectacles de marionnettes, projections de films et spectacles de danses.

171 À ce sujet, le Ministère des Affaires culturelles, en collaboration avec le Ministère de l'Éducation, les commissions scolaires, les maisons de culture régionales et les organismes de production et de diffusion, pourra effectuer un travail fécond.

*Rôle du Ministère
des Affaires
culturelles*

172 Les enfants de l'élémentaire représente près d'un million de participants futurs à la vie culturelle du Québec. La planification à long terme d'une politique de développement culturel énergique ne peut négliger cette force et ce potentiel.

RECOMMANDATIONS (élémentaire)

98/ Nous recommandons que l'éducation artistique à l'élémentaire soit l'une des bases essentielles de la formation de l'enfant.

99/ Nous recommandons :

- a) que les matières suivantes soient inscrites aux programmes : la rythmique et la danse, le jeu dramatique, les activités plastiques et la musique,
- b) qu'une durée hebdomadaire d'environ sept heures et demie leur soit consacrée.

100/ Nous recommandons :

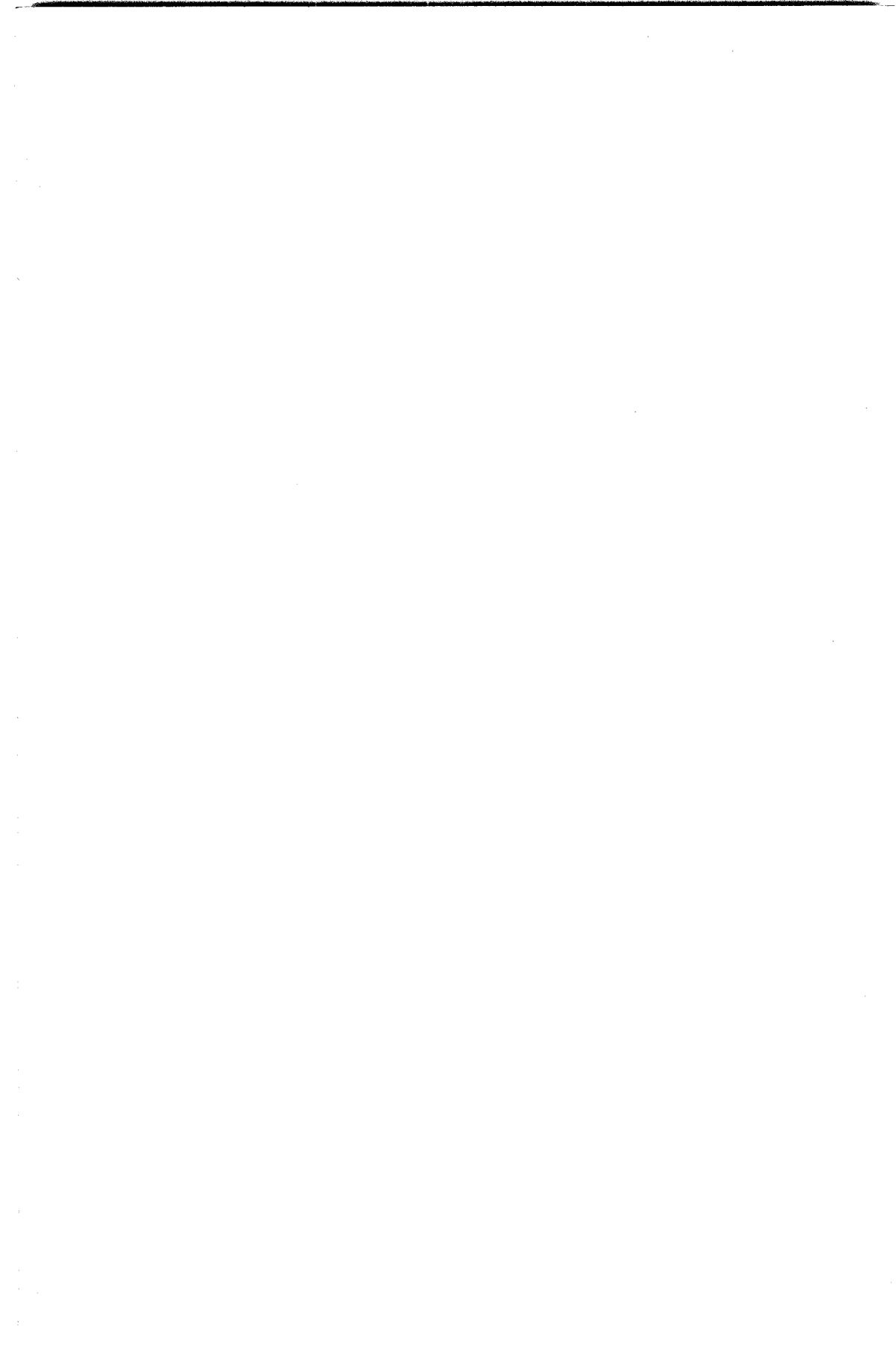
- a) que pour les activités plastiques une période hebdomadaire de deux heures d'affilée soit consacrée,
- b) que pour la musique une période hebdomadaire de deux heures et demie, à raison d'une demi-heure par jour, soit consacrée,
- c) que pour le jeu dramatique une période hebdomadaire de deux heures d'affilée soit consacrée,
- d) que pour la rythmique, au premier cycle, une période hebdomadaire d'une heure soit consacrée; et que pour la danse et la rythmique, au deuxième cycle, une période hebdomadaire d'une heure soit consacrée.

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 101/ Nous recommandons que jusqu'à la fin du premier cycle de l'élémentaire, la photographie soit la base de l'initiation à l'image. Mais qu'à la fin du deuxième cycle cette initiation soit donnée au moyen de l'image cinématique, c'est-à-dire, d'extraits choisis de télévision et de courts métrages.
- 102/ Nous recommandons que dès le deuxième cycle de l'élémentaire soit instituées dans chaque école des séances de projections de films sous la direction du spécialiste des arts plastiques.
- 103/ Nous recommandons plus particulièrement en ce qui concerne l'éducation musicale, étant donné la richesse des diverses méthodes, que le Ministère de l'Éducation tende à une synthèse destinée à l'enseignement de niveau élémentaire.
- 104/ Nous recommandons qu'au premier cycle les matières artistiques soient enseignées par les titulaires sous la surveillance des spécialistes.
- 105/ Nous recommandons qu'à partir du deuxième cycle les matières artistiques ne soient enseignées que par des spécialistes.
- 106/ Nous recommandons que les spécialistes soient munis du premier diplôme universitaire avec spécialisation dans l'enseignement de niveau élémentaire.
- 107/ Nous recommandons :
- a) que ces spécialistes soient les conseillers des titulaires du préscolaire et du premier cycle.
 - b) qu'ils soient les conseillers des enseignants qui utilisent une technique artistique,
 - c) que les spécialistes et plus particulièrement ceux des arts plastiques soient les conseillers pour toute question relative à l'environnement visuel scolaire sous toutes ses formes et dans tous ses aspects.
- 108/ Nous recommandons :
- a) que les normes d'engagement soient assouplies afin de faciliter l'embauche de spécialistes,
 - b) qu'à court terme, afin de pallier l'insuffisance d'enseignants compétents, que les commissions scolaires locales, en coordination avec les commissions scolaires régionales ou les écoles secondaires polarisantes, engagent des spécialistes qui rayonneront dans leur territoire.

Les arts à l'élémentaire

- 109/ Nous recommandons que le recyclage des titulaires actuels, quand il s'impose, soit considéré comme une priorité.
- 110/ Nous recommandons que l'intégration des matières artistiques dans l'enseignement débute, quelle que soit la région, par la discipline qui a les maîtres les plus compétents et l'équipement nécessaire, et que graduellement soient greffées à l'horaire toutes les autres disciplines.
- 111/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation abroge immédiatement les programmes de musique et d'arts plastiques tels que conçus dans le PROGRAMME D'ÉTUDE DES ÉCOLES ÉLÉMENTAIRES, édition 1959.
- 112/ Nous recommandons que l'évaluation du développement de l'élève, pour toute matière artistique, ne soit considérée que dans l'optique de ses aptitudes et de son progrès individuel et que par conséquent, tout examen normatif soit exclu.



Chapitre 5

Les arts au secondaire



173 Actuellement, l'organisation de l'éducation artistique se fait un peu au petit bonheur, bien qu'à la suite de la création des commissions scolaires régionales, l'éducation artistique ait pris un certain essor. Toutefois, tant et aussi longtemps que les élèves du secondaire n'auront pas reçu une éducation artistique continue depuis la maternelle, la formation artistique à ce dernier niveau risque de demeurer un simple correctif des niveaux précédents. Quand l'enseignement aura été réformé aux niveaux préscolaire et élémentaire, les objectifs et les programmes du secondaire devront être modifiés.

Introduction

174 L'éducation artistique globale se complètera et se diversifiera au secondaire. Par le régime des options, l'éducation artistique générale débouchera dès ce niveau, sur une formation pré-professionnelle ou para-professionnelle.

I. Les objectifs du secondaire

175 Le Rapport Parent a souligné la nécessité pour tous de passer par l'école secondaire. Étant donné les exigences d'une société en transformation rapide, les jeunes ont besoin d'une meilleure formation générale et d'une certaine formation spécialisée avant de passer, soit sur le marché du travail, soit à des études subséquentes. Le passage de l'élémentaire au secondaire doit respecter la continuité de l'évolution de l'enfant. Le secondaire prolonge sans hiatus l'élémentaire.

Objectifs

176 Le Règlement no 1 du Ministère de l'Éducation incarne les recommandations de la Commission Parent. Il implique une re-définition des objectifs du niveau secondaire :

- « 1- Le mythe qui opposait culture générale et culture spécialisée et qui s'est traduit, chez nous, par l'instauration, au niveau secondaire, de deux types de programmes parallèles et d'écoles évoluant en circuit fermé, est détruit. Une conception nouvelle de la culture est née et l'école secondaire doit viser à en promouvoir la transmission et l'épanouissement.
- 2- La masse des élèves devra dorénavant accéder aux études secondaires pour être en mesure de s'adapter à une société de plus en plus dominée par la science et la technique. L'école secondaire doit donc chercher par quels moyens elle pourra assurer à tous les jeunes une formation qui les prépare, soit à poursuivre des études plus avancées, soit à l'exercice d'une fonction de travail tou-

L'éducation artistique dans l'enseignement

jours plus exigeante du point de vue des assises théoriques qu'elle requiert.

- 3- L'interdépendance grandissante de tous les groupes professionnels, à l'intérieur de la société d'aujourd'hui et de celle de demain, oblige l'école à développer chez les étudiants un réel esprit de collaboration et de respect, chacun étant pleinement conscient de ce que l'autre apporte au bien commun de la collectivité, chacun estimant à sa juste valeur les connaissances que l'autre possède. L'organisation de l'enseignement secondaire doit donc être telle que se développe cette mentalité profondément sociale. »²⁰

II. L'organisation de l'enseignement secondaire

177 La polyvalence qui est le pivot de la réforme à ce niveau favorise l'adaptation de cet enseignement aux différences individuelles des élèves. Ces derniers continuent à suivre des cours communs jugés fondamentaux, tout en choisissant un certain nombre de cours correspondant à leurs goûts, leurs aptitudes et leur orientation éventuelle. L'élève se compose un programme individuel et progresse par matière plutôt que par année-degré. Cette organisation évite le dédoublement coûteux des locaux, des services et des cours.

Polyvalence

178 L'enseignement secondaire se divise en deux cycles. Le premier cycle secondaire I et II (7^e et 8^e année) consiste en un cours de formation générale et en quelques cours à option. Il vise à l'exploration et à l'expérimentation des divers modes de connaissance et de la réalité. Le deuxième cycle, secondaire III, IV et V (9^e à 11^e année), permettra l'orientation de l'élève, soit vers un métier, soit vers des études post-secondaires.

Deux cycles

179 Dans le système de la polyvalence, les groupes d'élèves se feront et se déferont selon les choix individuels. Un élève pourra suivre des cours adaptés à son rythme d'apprentissage et même suivre des cours à des paliers divers.

180 L'école secondaire polyvalente implique l'enseignement dispensé en majeure partie par des spécialistes dont la formation minimale inclura le baccalauréat. Elle implique aussi que les locaux soient aménagés en fonction d'une matière ou d'une discipline.

²⁰ In Document d'éducation no 2, p. 66 et 67, Ministère de l'Éducation, septembre 1966.

Tableau II. 15

**Grille des matières obligatoires à école secondaire
de langue française et de langue anglaise**

Matières	Années	1	2	3	4	5
Langue maternelle		5	5	5	5	5
Religion et morale		2	2	2	2	2
Mathématiques		5	5	5	5	
Langue seconde		5	5	5	5	
Éducation physique		2	2	2	2	
Orientation personnelle		1	1	1	1	1
Sciences de la nature ou Sciences de l'homme		5	5			
Arts et techniques		5	5			
Matières facultatives		5	5	15	15	27
TOTAL :		35	35	35	35	35

Source:

1. Hebdo-Education, 14 mai 1968, IVe année, no 43.



Les arts au secondaire

181 Cette organisation n'est cependant pas encore généralisée. Seules quelques écoles fonctionnent aujourd'hui selon le système polyvalent. Cependant l'Opération 55 a donné à l'ensemble du Québec des structures administratives qui permettront bientôt d'atteindre l'objectif de l'enseignement secondaire.

Régionalisation

182 La régionalisation scolaire — l'établissement de structures administratives régionales — a eu déjà une importance considérable sur l'organisation de l'enseignement secondaire. Le premier effet a été une augmentation considérable du taux de scolarisation des jeunes de 12 à 16 ans: 64 p. 100 en 1959/60 et 80 p. 100 en 1966/67. En second lieu, la régionalisation a permis d'organiser dans les centres éloignés un enseignement de niveau secondaire qui n'existait pas encore. Elle a, de plus, hâté l'aménagement d'un réseau d'institutions nouvelles qui améliorent de façon sensible les conditions matérielles d'enseignement.

183 L'organisation du programme de l'école polyvalente se fera, en général, sur la base de blocs de cinq périodes par semaine, de 45 à 50 minutes chacune. Les options obligatoires se feront de moins en moins nombreuses au fur et à mesure que l'étudiant progressera selon le choix de son orientation finale.

Bloc de cinq périodes

184 Le tableau précédent (II-15) illustre avec exactitude cette organisation :

III. La situation présente de l'éducation artistique

185 L'enseignement des arts a suivi l'amélioration générale de ce niveau. On a engagé un grand nombre de spécialistes pour l'enseignement des arts plastiques et musicaux. L'enseignement du cinéma et du théâtre débute dans quelques écoles. Bien que l'enseignement n'y soit pas encore régionalisé, Montréal et Québec demeurent les centres les plus développés.

Améliorations

186 Dans le secteur franco-catholique de l'enseignement secondaire, les programmes officiels datent de 1956 (édition de 1963). Le programme du secteur protestant est contenu dans le *Handbook for Teachers* (édition 1965). Dans le secteur anglo-catholique, les matières d'éducation musicale et plastique sont optionnelles, du « grade VIII » au « grade XII ». Le programme actuel date de l'édition révisée en 1963. Pour les arts plastiques et la musique, de nouveaux programmes ont été approuvés et appliqués depuis l'année 1967/68.

Programmes actuels

SUBJECTS IN GRADES VIII-XII

(The marks allotted to each subject are shown for each grade.)

SUBJECTS	Gr. VIII	Gr. IX	Gr. X	Gr. XI	Gr. XII
English Literature	100†	100†	100†	100†	100†
English Composition	100†	100†	100†	100†	100†
Spelling	100†				
French Oral	100†	100†	100†	100†	100
French Written	100†	100†	100†	100†	100
General Mathematics	200†				
History	100†	100†	100	100	100
*Agriculture	100	100	100	100	
Algebra		100	100	100	
Intermediate Algebra				100	100
*Art	100	100	100	100	
*Biology			100	100	100
*Bookkeeping		100	100	100	
Calculus					100
*Chemistry			100	100	100
General Science	100	100			
Geography	100	100	100	100	
Geometry		100	100	100	100
*Health	100	100			
*Home Economics	100	100	100	100	
*Industrial Arts	100	100	100	100	
Latin	200	200	200	200	200
*Music	100	100	100	100	
North American Literature	100	100	100	100	100
*Office Practice			100	100	
*Physics			100	100	100
Spanish			100	100	
*Stenography		100	100	100	
*Technical Drawing	100	100	100	100	
Trigonometry				100	100
*Typewriting		100	100	100	

* These subjects may be taken only with the permission of the Deputy Minister of Education in schools that have adequate staff and equipment.

†Compulsory subject.

Les arts au secondaire

187 L'enseignement varie tellement d'école à école et presque de mois en mois, qu'il nous est impossible d'en avoir une vue précise. Plus de la moitié des CSR possède un responsable de l'éducation plastique et à peu près le tiers pour l'éducation musicale. Nous pouvons affirmer que ces institutions offrent une formation artistique de qualité dans ces matières. Dans les autres régions, la qualité de l'enseignement artistique varie grandement. Dans plusieurs, on ne dispense aucun enseignement artistique.

*Enseignement
inégal*

188 L'organisation pédagogique de ces enseignements est aussi inégale. Dans les écoles qui dispensent l'enseignement artistique, cet enseignement est généralement obligatoire, à raison d'une période par semaine en arts plastiques et en musique. Certaines écoles leur consacrent même deux périodes par semaine. Dans la majeure partie de ces écoles, l'éducation se poursuit jusqu'à la dernière année de l'enseignement secondaire. La plupart des institutions donnent le choix entre l'éducation plastique et musicale pour les dernières années. Plusieurs écoles ne consacrent du temps à l'enseignement de ces disciplines qu'au niveau de la 11^{ème} année et parce que le Ministère de l'Éducation y a institué un examen terminal. Très peu d'écoles offrent des options pré-professionnelles. Les options offertes le sont, pour la musique, dans les différents instruments ou en histoire de la musique; pour les arts plastiques, en peinture, sculpture, décoration intérieure ou histoire de l'art. Quelques écoles offrent, au secondaire V, une formation spécialisée, préparatoire aux niveaux supérieurs. Le temps hebdomadaire consacré à ces options varie de deux à cinq périodes.

*Arts plastiques
et musique*

189 En résumé, la situation varie selon le dynamisme des responsables de l'éducation artistique. Depuis dix ans, il y a eu quand même amélioration. Partout, cependant, l'éducation artistique est à la merci du plus ou moins grand intérêt des autorités scolaires.

190 Pour l'art dramatique, il n'y a qu'une poignée d'enseignants compétents. On fait tout de même un peu de théâtre dans des activités dirigées ou extra-scolaires. Souvent l'enthousiasme est la seule qualité de ceux qui en sont les promoteurs. Le cinéma est en meilleure posture que l'art dramatique. Dans quelques CSR, on offre des cours pratiques de cinéma. Plusieurs sont offerts en options libres et sont sous la direction du responsable des arts plastiques. Il existe, cependant, beaucoup de ciné-clubs ainsi qu'un enseignement théorique. L'enseignement en radio-télévision n'existe pas, à notre connaissance, sous quelque forme que ce soit. L'enseignement de la photographie

*Art dramatique,
photographie,
arts audio-visuels
et rythmique*

L'éducation artistique dans l'enseignement

est un peu plus répandue que celui du cinéma (une dizaine de CSR). À quelques endroits, il se donne sous la forme d'une formation spécialisée dans les dernières années du secondaire. Presque partout c'est un enseignement improvisé et intermittent. La danse n'est enseignée à peu près nulle part. Rien n'est systématique sauf en quelques endroits (surtout chez les filles) où la gymnastique a pris un certain essor. Ces derniers enseignements se donnent surtout dans les CRS de la région métropolitaine.

191 Au cours secondaire, les collèges classiques ont commencé, depuis à peine quelques années, à donner, eux aussi, une formation artistique. Les arts plastiques, la musique, l'éducation cinématographique et un peu d'art dramatique, composent cet enseignement. Ces enseignements ne se donnent pas dans tous les collèges et ne sont pas également valables.

*Collèges
classiques*

192 Dans l'enseignement spécialisé, il n'existe pas d'enseignement artistique. On y fait, cependant, du dessin technique (ou industriel). L'intégration des écoles de métiers dans les CSR corrigera éventuellement cette situation. Ces écoles, pourtant, appartiennent toutes au gouvernement, comme les Conservatoires, les écoles des Beaux-arts et les Instituts des Arts appliqués et graphiques.

193 Le secteur secondaire anglophone dispense lui aussi une éducation artistique. Le secteur anglo-catholique est dans une situation similaire au secteur franco-catholique. Du côté anglo-protestant la situation est relativement plus satisfaisante. Cela est dû, en grande partie, à l'enseignement en musique de la Faculté de Musique de McGill et à celui du département des Beaux-arts de l'Université Sir George Williams, en arts plastiques, en cinéma et en art dramatique. Ces deux dernières matières, cependant, n'en sont encore qu'à leur début.

*Secteur
anglophone*

194 Depuis 1960, le *Protestant School Board of Greater Montreal* a mis en œuvre, à titre expérimental, un régime de progression par matières au secondaire. En principe, le système tient compte des intérêts et des aptitudes des étudiants en leur laissant le choix de leurs matières d'enseignement. Dans une enquête au sujet de ce programme, l'*Association des éducateurs de Musique du Québec* constate que les arts en ont largement souffert. Une bonne moitié des élèves ne reçoivent pas de formation artistique pendant leur cours secondaire. L'enquête, menée dans cinq écoles, parmi les élèves de 11^{ème} année, a révélé :

*Progression
par matière*

Les arts au secondaire

- 1 / que 49 p. 100 des élèves avaient étudié la musique ou les arts plastiques au secondaire;
- 2 / que la moitié de ces 49 p. 100 avait étudié la musique ou les arts plastiques pendant une année seulement.

195 Il faudra donc que le système d'enseignement secondaire polyvalent tienne compte de la nécessité d'une éducation artistique pour tous les élèves, et cela, dans l'esprit même des recommandations du Rapport Parent.

196 L'Éducation musicale dispensée par les religieuses est encore très florissante. Malgré un certain recul pendant les dernières années, causé par la création récente d'un enseignement musical de qualité dans le secteur public, les religieuses continuent un travail de pionnier aux niveaux élémentaire et secondaire. Certaines de leurs institutions atteignent un niveau élevé d'enseignement musical. Autant l'intégration des écoles spécialisées du niveau secondaire aux CSR leur donne accès à l'enseignement artistique, autant l'intégration des enseignements musicaux des religieuses au secteur public enrichira les CSR d'un foyer de formation musicale.

*Enseignement
musical
semi-public*

IV. La réforme au secondaire

197 La nécessité d'individualiser l'enseignement en fonction des intérêts et des aptitudes de chaque élève, renouvelle la structure pédagogique de l'école secondaire. L'école secondaire nouvelle doit préparer les jeunes soit pour le marché du travail, soit pour la poursuite d'études post-secondaires. Elle ne peut plus, aujourd'hui, se permettre de produire des êtres stéréotypés. On a souligné maintes fois qu'une bonne partie des élèves doit se préparer pour des métiers et des professions qui sont, en fait, aujourd'hui inexistantes.

*Mutation
professionnelle*

198 Le rôle de l'enseignement secondaire est d'initier les élèves à continuer l'exploration de l'univers qui les entoure. Il leur faut se préparer à un mode de vie qui se modifiera selon des schèmes inconnus. Cet enseignement ne peut donner qu'une base précaire à un processus qui nécessitera pour tout individu des mutations dans son orientation. L'éducation artistique jouera, croyons-nous, un rôle fondamental dans l'adaptation de l'homme à ce processus de ré-orientation. Dans cette perspective, la compétition ne peut plus être la motivation première. Les tests et les examens doivent faire place à la responsabilité et à la participation de l'individu. L'école polyvalente secondaire veut déjà

*Carrefour
d'orientation*

L'éducation artistique dans l'enseignement

offrir un cadre à l'apprentissage d'une liberté assumée en donnant à ses élèves la possibilité d'organiser eux-mêmes les matières de leur formation. C'est à la diversité, à l'originalité et à la mobilité que le secondaire doit préparer. Et cela plus qu'aux autres niveaux scolaires. L'école secondaire est un carrefour d'orientations possibles.

199 En suscitant une recherche personnelle, le système scolaire permet aux jeunes d'envisager concrètement les problèmes du monde contemporain et de faire face à ceux que l'avenir leur réserve. C'est pourquoi il n'est plus possible de considérer l'éducation comme un processus centré uniquement sur la formation intellectuelle. De plus en plus, on fera une place importante à l'éducation des sens et de la perception qui ne peuvent qu'augmenter l'intensité et la qualité de l'activité intellectuelle et sensorielle, comme on l'a démontré.

Formation des sens et de la perception

200 À l'école secondaire, si les disciplines artistiques ne sont pas mises sur le même pied que les disciplines littéraires, scientifiques et techniques, l'enseignement ne peut se dire complètement polyvalent.

201 L'éducation artistique, au niveau secondaire, aura pour objectif d'achever, en la spécifiant, la formation artistique de l'élève. Elle a comme autre caractéristique, au premier cycle, de proposer une formation qui permettra à l'élève qui désire s'orienter vers une carrière artistique de le faire en évitant une orientation prématurée. À ce niveau, on doit individualiser l'expérience concrète, en laissant à l'élève le choix de l'expression artistique particulière qui répondra à ses intérêts et à ses aptitudes. L'éventail des disciplines devrait faciliter une exploration des divers moyens d'expression qui nous marquent dans la vie quotidienne. L'école devrait être aussi en mesure de donner à certains élèves une formation artistique plus poussée, même si ces derniers ne veulent pas nécessairement faire une carrière dans les arts.

Objectif

202 Le programme des disciplines de l'enseignement artistique, comme celui des autres disciplines, devra être organisé selon le régime des options orientées et des matières obligatoires et facultatives. Cet enseignement sera obligatoire jusqu'à la fin des études secondaires, tout en se diversifiant selon les diverses étapes de ce niveau. Les matières facultatives offriront un complément à la formation obligatoire. Le programme devra tenir compte des modalités du système d'options orientées qui sont en vigueur dans l'enseignement secondaire.

Organisation pédagogique

Les arts au secondaire

203 La connaissance cumulative, fondée sur des principes et des lois rigoureuses peut se permettre, après un arrêt plus ou moins prolongé, de reprendre l'étude d'un problème à un point donné. La connaissance artistique s'accommode mal de cette démarche. L'expérience artistique doit être continue. Elle est un long apprentissage d'intentions et de gestes répétés, un peu comme l'est le conditionnement physique et mental d'un athlète. L'entraînement de l'œil, de l'oreille et du geste ne doit pas être interrompu. Le processus artistique est un va-et-vient de recherches et de découvertes qui se succèdent au gré du développement de toutes les facultés d'un individu. En outre, ce développement se fait par étapes difficilement contrôlables. On devra donc éviter de condenser les programmes d'éducation artistique. La tendance, pour des raisons diverses, à doubler le temps accordé à une matière pour la faire absorber par les élèves dans une période plus courte, est néfaste pour certaines sinon pour toutes les disciplines artistiques. Lorsque cela se produit pour un programme d'art, on intensifie, pour un temps limité, l'expérience artistique au détriment du processus normal de développement. Il processus d'apprentissage d'un art déterminé surtout dans le cas découle de ces considérations qu'on ne devra pas interrompre le où des élèves désirent, pour des raisons personnelles ou professionnelles, poursuivre l'étude d'une discipline artistique obligatoire. Certains enseignements se termineront avant que les élèves puissent en faire une matière concentrée au deuxième cycle secondaire. Ceux qui se destineront surtout à une carrière professionnelle dans ces disciplines, devront être en mesure, par le jeu des matières facultatives, d'en continuer l'apprentissage.

*Processus
continu*

204 Nous préconisons pour les deux premières années du secondaire un bloc de cinq périodes obligatoires par semaine dans les disciplines suivantes :

- la musique,
- les arts plastiques,
- la danse et la rythmique,
- le jeu dramatique,
- la photographie,
- la radio-télévision;

pour la troisième année, les disciplines suivantes :

- le cinéma,
- le théâtre.

*Disciplines
du premier cycle
et du secondaire III*

L'éducation artistique dans l'enseignement

À ces disciplines obligatoires, s'ajouteront des matières facultatives, à raison d'une ou deux périodes par semaine. Il va sans dire que ces propositions sont susceptibles de modifier la grille des matières obligatoires et facultatives présentement en vigueur au niveau secondaire. Si les autorités scolaires sont suffisamment convaincues de la nécessité d'une formation artistique intégrale, elles seront disposées à réaménager leur programme au bénéfice du développement complet des individus.

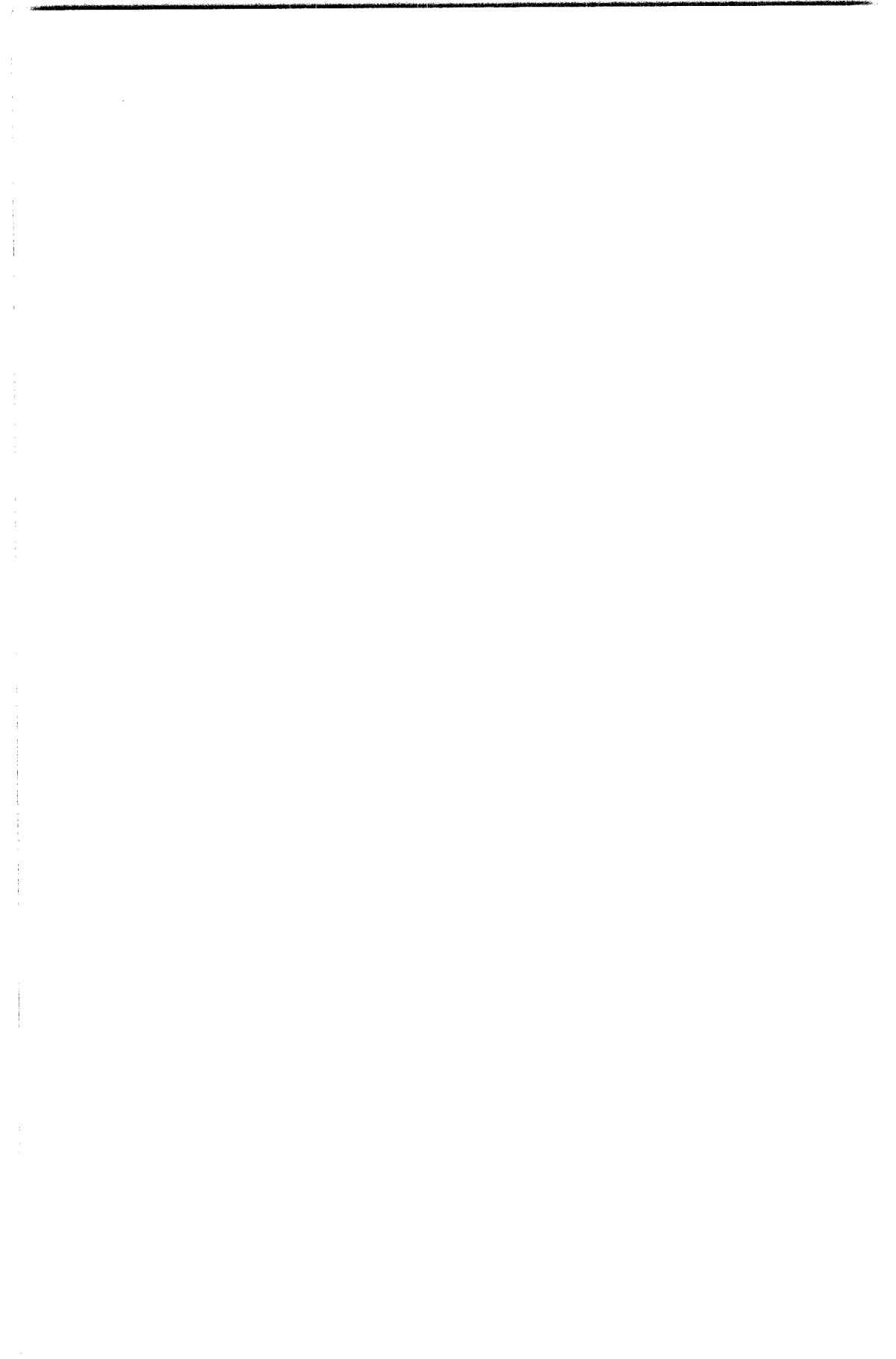
205 Nous privilégions certaines disciplines qui seront obligatoires au premier cycle. Les arts plastiques et la musique s'enseigneront aux deux premières années, comme c'est le cas actuellement. On devra modifier les programmes actuels pour les adapter à une formation qui aura été continue à l'élémentaire. La formation rythmique et la danse s'inspireront largement d'une éducation physique renouvelée. L'art dramatique prendra aux deux premières années la forme du jeu dramatique et ce, en prolongement de l'élémentaire. Au secondaire III, au moment où l'étudiant a atteint une certaine maturité, on passera à une initiation active au théâtre. La photographie s'enseignera à la première année du secondaire. Cet art, qui est à mi-chemin entre les arts de l'écran et les arts graphiques, fait aussi partie, par certains de ses aspects, des arts audio-visuels. Pour ces derniers, nous préconisons que l'éducation en radio-télévision commence au secondaire II. L'éducation cinématographique, comme celle du théâtre, demande pour être valable une certaine maturité et une initiation préalable à l'image. Nous la réservons au secondaire III. On enseignera ces deux dernières disciplines à raison d'une période par semaine. En somme, l'élève recevra une formation de base presque égale dans toutes les disciplines.

206 Nous considérons qu'au terme d'une formation artistique globale qui aura duré près d'une dizaine d'années, l'élève, au deuxième cycle secondaire, aura atteint un degré de développement artistique suffisant pour lui permettre de connaître ses forces et ses faiblesses dans les différents domaines explorés. Il sera en mesure, au début de sa troisième année, d'orienter sa formation dans des arts de son choix. Nous préconisons que deux périodes par semaine soient consacrées à chacune de ces disciplines. Au secondaire III, l'élève pourra opter pour une seule discipline, qui s'ajoutera au cinéma et au théâtre; au secondaire IV, on réservera quatre périodes pour les deux disciplines choisies. Certains élèves pourront combiner, comme matières para-professionnelles, les disciplines choisies au début de la troisième année du secondaire. Au secondaire V, qui marque la fin

*Disciplines
du deuxième
cycle*

**Tableau des différentes matières artistiques
obligatoires et facultatives
de l'éducation artistique au niveau secondaire.**

Année degré	Obligatoire	Obligatoire au choix	Facultative
Secondaire I			
Secondaire II			<input type="checkbox"/>
Secondaire III			<input type="checkbox"/>
Secondaire IV			<input type="checkbox"/>
Secondaire V			<input type="checkbox"/>



Les arts au secondaire

du niveau secondaire, et le début d'une orientation précise qui se continuera pour les étudiants qui poursuivront des études au-delà de ce niveau, nous préconisons deux périodes obligatoires dans une matière, au choix de l'étudiant. Il sera loisible à l'élève de continuer l'étude de cette discipline au niveau collégial.

207 Nous avons retenu les disciplines suivantes comme matières obligatoires à option pour les trois dernières années du secondaire: les arts plastiques, le cinéma, la musique, la photographie, la radio-télévision, la danse et le théâtre. Ces matières constitueront, pour l'ensemble des élèves qui poursuivront des études ultérieures, l'expérience artistique principale de leur formation générale.

208 Par ailleurs, pour les élèves qui ont choisi une orientation terminale à la fin du secondaire, nous préconisons la même formation artistique que précédemment, jusqu'au début du deuxième cycle. On conservera le cinéma et le théâtre à raison d'une période par semaine, obligatoire pour chacune de ces disciplines. Le système des matières facultatives leur permettra, à raison, d'une ou de deux périodes par semaine, d'approfondir un art de leur choix, jusqu'à la fin de leurs études secondaires. Nous préconisons, cependant, une période par semaine obligatoire, aux secondaires IV et V, dans une discipline de leur choix. On pourra alors combiner les disciplines artistiques qui seront inscrites dans le programme de l'orientation terminale choisie, avec les matières obligatoires et facultatives recommandées ci-contre. (cf. Tableau II-16).

*Orientation
terminale*

209 Cette formule, nous l'espérons, laissera beaucoup de souplesse à l'établissement des programmes individuels de ces élèves. Il importe de corriger au plus tôt l'analphabétisme artistique des techniciens qui, il n'y a pas si longtemps, sortaient des écoles de métiers de l'État.

210 En ce qui a trait aux études terminales secondaires de trois ans, dites d'initiation au travail, la mise sur pied de ce programme est trop récente pour que nous puissions préconiser un type approprié de formation artistique. Il faudra cependant offrir à ces adolescents une éducation artistique adaptée à leurs besoins et qui devra leur être dispensée sous la direction de spécialistes. Nous préconisons des formules d'urgence que le Ministère de l'Éducation aura pour responsabilité d'appliquer. La formation artistique, donnée aujourd'hui aux normaliens qui se destinent au secteur de l'initiation au travail, nous apparaît trop peu cohérente pour que ceux-ci puissent dispenser un enseignement de qualité.

*Initiation
au travail*

L'éducation artistique dans l'enseignement

211 Au début de la période de mise en œuvre, deux problèmes majeurs se posent: premièrement, la difficulté, d'ici à plusieurs années, de réaliser l'intégration de toutes les disciplines artistiques; deuxièmement, le manque de formation artistique des enfants qui arrivent au niveau secondaire. Pour les enfants n'ayant pas reçu de formation satisfaisante en arts plastiques, en musique, en art dramatique ou en rythmique, au niveau élémentaire, nous préconisons que l'on double le temps consacré à ces disciplines jusqu'à la fin de la deuxième année secondaire; au secondaire IV et V, nous préconisons une période obligatoire par semaine. Cette mesure, autant que faire se peut, vise à compenser l'insuffisance de l'expérience artistique.

Mise en œuvre

212 Une fois la réforme bien engagée, le Ministère de l'Éducation se chargera d'autoriser chacune des écoles secondaires à ramener à une période par semaine le temps consacré aux matières concernées. Cette autorisation sera accordée lorsque plus des deux tiers des écoles élémentaires, situées dans le secteur d'aménagement d'une école secondaire, auront dispensé pendant au moins trois années, une formation artistique suffisante c'est-à-dire, sous la conduite d'un spécialiste ou d'un conseiller pédagogique en art. Il est certain que les arts plastiques et la musique seront organisés plus rapidement que l'art dramatique et la rythmique.

213 Ces dernières considérations nous amènent à préconiser une deuxième mesure de rattrapage, complémentaire de la première. Cette deuxième formule vise à offrir une pleine formation aussitôt que possible. Nous avons constaté qu'à part quelques timides débuts d'enseignement cinématographique, théâtral et photographique, la formation au secondaire se limite à la musique et aux arts plastiques. Il existe aussi un peu de gymnastique rythmée, de danses folkloriques et de rythmique. Ces dernières matières sont généralement réservées aux jeunes filles. Devant la difficulté d'établir rapidement des enseignements valables dans quelques disciplines artistiques, il serait souhaitable que certains éléments de ces disciplines soient assumés par des arts dont l'enseignement est mieux organisé. On fera en sorte que le bloc de cinq périodes d'art par semaine, que nous avons préconisé plus haut, soit utilisé dans son entier. Pour les années du secondaire III, IV et V, on proposera aux étudiants des disciplines obligatoires, à raison de deux périodes par semaine.

214 Dans quelques années, l'élève atteignant le niveau secondaire aura déjà reçu une éducation artistique au niveau élémentaire. Il aura acquis une formation artistique, adaptée à son âge, et sera prêt à

Programmes

Les arts au secondaire

approfondir son expérience artistique de façon plus poussée qu'à l'heure présente. Il va sans dire que les programmes du niveau secondaire devront alors s'adapter à cette nouvelle situation. Les critiques si souvent formulées au sujet des exercices trop primaires proposés aux élèves d'âge secondaire ne pourront plus avoir cours, une fois le rattrapage réalisé.

215 Les programmes de chacune des disciplines artistiques au niveau secondaire devront permettre à tous les élèves d'explorer l'ensemble des moyens d'expression des disciplines concernées. Ces programmes devront aussi donner aux étudiants une vue d'ensemble des différentes professions artistiques et de leurs caractéristiques respectives. La pratique professionnelle en art est particulièrement difficile. Même pour ceux qui y sont engagés depuis longtemps. Il faut donc que les étudiants qui veulent s'y adonner, le fassent avec la plus grande lucidité possible. Il faudra bien expliciter les difficultés inhérentes à la pratique professionnelle d'arts spectaculaires comme la radio-télévision, le cinéma et le théâtre. Le culte de la vedette n'aide pas toujours à démystifier comme il le faudrait ces professions. Cette exploration des moyens d'expression propres à chacune des disciplines et de leurs implications professionnelles préparera les élèves à faire le choix d'une orientation au deuxième cycle secondaire en toute connaissance de cause.

216 Les modes d'évaluation ont une incidence importante sur l'ensemble du développement artistique. Il nous semble particulièrement difficile d'évaluer avec justesse l'expérience artistique d'un individu. Il est encore plus difficile de faire passer un examen dans les enseignements artistiques, où il ne s'agit pas surtout, pour un individu, de connaissances, mais de son propre développement à travers une expérience concrète.

*Modes
d'évaluation*

217 À l'heure présente, le système scolaire fonctionne encore sur le principe des notes et examens. Bien que l'éducation artistique soit réfractaire à ce mode de fonctionnement, elle devra concilier, pour un temps, le système d'évaluation en vigueur avec la nécessité de réduire au minimum tout procédé d'évaluation selon les méthodes traditionnelles. Il faut cependant reconnaître qu'au secondaire, la musique et les arts plastiques doivent leur essor récent aux examens obligatoires de 11^e année institués, il y a quelques années, par le Ministère de l'Éducation. Ces examens ont amené les CSR à organiser ces enseignements en employant des spécialistes qualifiés pour les diriger.

L'éducation artistique dans l'enseignement

218 Les critiques formulées, au sujet de ces examens, nous amènent cependant à préconiser des formules d'assouplissement dans leurs modalités d'application. Le Ministère de l'Éducation continuera d'exercer son rôle de surveillance et de coordination pédagogique au moyen des examens de fin d'études du secondaire. Les écoles secondaires qui ont les équipements appropriés, des professeurs compétents et un responsable expérimenté pour coordonner l'éducation artistique, devraient être dispensées d'appliquer l'examen officiel venant du Ministère de l'Éducation. Cependant, elles devront faire passer leur propre examen après l'avoir fait approuver par le Ministère de l'Éducation. Les écoles qui ne répondent pas à ces critères devront appliquer l'examen officiel. Ces examens devront couronner l'ensemble des études secondaires et élémentaires et devront accorder une importance prépondérante à l'expérience pratique. La moitié de l'examen portera sur cette dernière; le quart, sur les notions théoriques de la discipline et le dernier quart sur la connaissance des œuvres d'art. Dans ce dernier quart, on mettra l'accent non pas sur des connaissances livresques de l'histoire de l'art, mais sur la connaissance d'une forme particulière de l'expérience artistique à une époque donnée. Seule la discipline obligatoire du secondaire V devra être sujette à l'examen de fin d'étude. Pour les autres niveaux, on pourra appliquer des formules diverses de contrôle de l'enseignement, en le centrant sur l'évaluation de l'ensemble des travaux de chaque étudiant.

Assouplissement

219 La réforme de l'éducation artistique au niveau secondaire donnera priorité à la compétence des enseignants responsables des divers enseignements artistiques. Bien que les programmes, les locaux et le matériel d'enseignement soient indispensables à une éducation artistique de qualité, il arrive que des spécialistes compétents soient en mesure de pallier, par leur ingéniosité, les carences matérielles qui peuvent exister. On devra cependant leur assurer, au départ, un minimum d'équipements matériels essentiels. Ces enseignants devront posséder une formation artistique et pédagogique de niveau supérieur, équivalente au premier diplôme universitaire, c'est-à-dire seize ans de scolarité couronnés d'un baccalauréat. Ces diplômés enseigneront les matières de formation artistique générale. On en viendra à exiger des enseignants plus chevronnés (17 ans de scolarité) pour les trois dernières années. Ces derniers pourront aussi dispenser les matières à option concentrées dans la formation aux carrières artistiques.

Enseignants

220 Le Ministère de l'Éducation devra créer un comité qui aura pour but d'établir des normes d'aménagement de locaux spécialisés,

*Normes
d'aménagement*

Les arts au secondaire

destinés aux divers enseignements artistiques. Pour éviter des réaménagements coûteux, il faut, de toute urgence, que les écoles en voie de construction incorporent les équipements nécessaires. Pour les disciplines déjà organisées, ce comité pourra recommander des normes plus détaillées d'aménagement et d'organisation matérielle.

221 Le Ministère de l'Éducation, par le moyen des dépenses budgétaires admissibles, devra aider les commissions scolaires à acquérir des équipements matériels indispensables aux diverses disciplines.

222 Il importe aussi que les comités d'approbation des devis de construction des nouvelles écoles secondaires polyvalentes se soucient du cadre visuel, plus spécialement de celui de l'intérieur. Il n'en coûterait pas plus cher si l'on exigeait des architectes qu'ils pensent non seulement en termes d'une école fonctionnelle impressionnante, mais d'une école à vivre tous les jours. Sur ce point, le Ministère de l'Éducation devra faire appliquer rigoureusement la loi du 1 p. 100 à consacrer aux arts plastiques dans toute construction d'édifices publics. On devrait reviser la modalité de collaboration de l'artiste et de l'architecte et voir à ce qu'ils travaillent de concert dès le début.

223 Le rapport entre le nombre d'étudiants et l'enseignant est d'une importance primordiale dans un cours de formation artistique. Nous préconisons qu'en général les cours réguliers dans tous les arts ne dépassent jamais le nombre de vingt étudiants par professeur. Le nombre de quinze étudiants devrait être en vigueur, aux niveaux secondaire IV et V, dans les matières de formation artistique.

*Nombre
d'étudiants
par classe*

224 Dans les pages qui suivent, nous ne prendrons en considération que les deux seuls arts qui sont enseignés actuellement. Nous avons à leur sujet une meilleure connaissance concrète de certaines particularités et exigences qui leur sont propres. Au fur et à mesure de l'institutionnalisation de l'enseignement des autres arts, des comités devront étudier toutes les modalités de leur insertion.

225 L'Éducation musicale au niveau secondaire se donnera à raison d'une période obligatoire par semaine, jusqu'à la deuxième année secondaire. Nous croyons que cette période de musique suffira à compléter la formation musicale commencée à raison de deux heures et demie par semaine, au niveau élémentaire. Pour les élèves n'ayant pas fait de musique au niveau élémentaire, nous préconisons que l'on porte à deux périodes par semaine le temps consacré à la formation musicale. Au niveau secondaire IV et V, les élèves pourront choisir la musique comme matière obligatoire, à raison de deux périodes par semaine.

*Éducation
musicale*

L'éducation artistique dans l'enseignement

226 Contrairement aux autres disciplines artistiques, la période d'éducation musicale pourra se donner à chaque semaine. La formation musicale pratique s'appuie sur des exercices répétés qui ne peuvent être trop espacés. Jusqu'à la fin du cours secondaire, on offrira aux étudiants des matières facultatives en musique, à raison d'une ou deux périodes supplémentaires par semaine. Ces périodes favoriseront les élèves désirant recevoir une formation musicale plus poussée sans pour autant vouloir en faire une carrière. Comme il est possible que quelques-uns de ces élèves reviennent plus tard à la musique, ils abrègeront d'autant leur recyclage.

227 Dans la situation actuelle de l'enseignement musical au secondaire, celui-ci s'adresse à des élèves généralement peu préparés. L'utilisation de la méthode Corneloup semble apporter, au dire des spécialistes, une solution satisfaisante à ce problème de rattrapage. Nous préconisons aussi que l'on rende obligatoire aux trois dernières années du secondaire, l'enseignement musical tant qu'il ne sera pas généralisé à l'élémentaire.

228 Aux deux premières années du secondaire, on pourra mettre l'accent sur une connaissance plus approfondie du langage musical (le solfège, la théorie et la culture de l'oreille) tout en permettant l'expression libre. On s'appliquera aussi à parfaire la maîtrise de l'instrument choisi à l'élémentaire par l'enfant. Au secondaire III, on insistera sur l'audition dirigée d'œuvres du répertoire et sur l'expression libre. À ce niveau, les élèves s'efforceront de déchiffrer une partition, de comprendre la structure générale des œuvres et de les replacer dans leur contexte historique. Cependant, chaque fois que ce sera possible, on favorisera la connaissance pratique d'une œuvre en la faisant exécuter par les élèves eux-mêmes. Le disque est sans contredit un excellent moyen de formation, mais son abus risque d'engendrer une fâcheuse passivité. Les élèves choisissant la matière musicale facultative devraient en consacrer la majeure partie à la pratique collective. Le choix de la musique dans les matières artistiques à option au secondaire III, IV et V, leur permettra d'aller plus avant dans leur formation musicale générale, en dehors des formules préconisées plus haut.

229 Sans les locaux et les équipements nécessaires, il est impossible de dispenser une formation musicale appropriée. Les commissions scolaires devront fournir les instruments de musique aux élèves. Il ne devrait pas y avoir plus de difficultés pour les commissions scolaires de fournir ces instruments, puisque, encore aujourd'hui,

Les arts au secondaire

maintes écoles possèdent leur fanfare, et prêtent les instruments aux élèves.²¹

230 En résumé, l'éducation musicale devra faire une place majeure à l'expression, tout en visant à parfaire la connaissance des langages musicaux et à développer la pratique instrumentale individuelle et collective. L'audition musicale dirigée complétera cette formation. Nous préconisons également qu'au premier cycle, (secondaire I et II), on initie objectivement l'enfant aux caractéristiques générales des différentes professions musicales sans favoriser davantage la composition et l'interprétation, plutôt que d'autres professions.

231 Une période obligatoire par semaine, jusqu'à la fin de la deuxième année du secondaire, sera consacrée à l'éducation plastique. Comme pour l'éducation musicale, cette période devra être double au début de la réforme, une autre période obligatoire aux trois dernières années du secondaire s'y ajoutant. La discipline en arts plastiques fera aussi partie des matières à option offertes aux secondsaires III, IV et V. Ces matières seront permises également sur une base facultative, à raison d'une ou deux périodes par semaine. Il serait préférable de grouper en deux périodes continues, à toutes les deux semaines, les périodes consacrées à cette discipline. Les travaux d'envergure trouveraient à ce moment-là une plus grande liberté de réalisation.

Éducation en arts plastiques

232 L'élève, au début du secondaire, achève son développement graphique normal qui coïncide avec les premières phases de sa crise de puberté. On donnera alors priorité aux activités d'expression et de création. Aux deux premières années, on devra élargir dans les matières obligatoires, les procédés d'expression, afin de préparer les élèves aux options pré-professionnelles du deuxième cycle. L'expérimentation plus variée des outils et du matériel, ainsi qu'une initiation rapide aux disciplines du design graphique et industriel, de l'architecture et de l'aménagement intérieur et extérieur, des métiers d'art divers, facilitera l'orientation des étudiants au deuxième cycle. Cette initiation générale se poursuivra au secondaire III, en se précisant de plus en plus, aux deux dernières années du secondaire pour ceux qui auront opter pour les arts plastiques.

233 Il importe d'ouvrir l'enseignement plastique à l'ensemble des arts du visuel. Il s'agit surtout de rendre les étudiants conscients de

²¹ Une industrie québécoise d'instruments de musique devrait trouver un marché assez vaste pour se développer au fur et à

mesure qu'un enseignement musical bien organisé accroîtra la pratique des instruments.

L'éducation artistique dans l'enseignement

tous les phénomènes de la plastique contemporaine par des exercices pratiques. On se servira de projections, d'illustrations et de reproductions de travaux artistiques en rapport avec les exercices demandés. À la troisième année du secondaire, on accentuera les cours d'appréciation d'œuvres d'art. Cette forme de l'expérience esthétique devra amener les étudiants à comprendre le rôle des arts plastiques, autant dans l'expression individuelle et collective, que dans l'organisation de l'environnement humain, à travers le temps et l'espace. Cet enseignement visera à une meilleure compréhension et à une participation active à la création de leur univers visuel.

234 On pourra faire venir d'autres artistes plus engagés dans la production artistique afin que les élèves puissent discuter des divers aspects de la création. Les expositions et les visites aux musées sont aussi des éléments importants de cette éducation. Des services du Ministère des Affaires culturelles devraient coopérer avec les CSR afin de fournir des reproductions d'œuvres d'art, des diapositives, des expositions itinérantes et des documents sur l'art québécois d'aujourd'hui et d'hier.

235 L'enseignant en arts plastiques a un rôle particulier et primordial dans une école secondaire. C'est à lui que la direction de l'école devrait faire appel pour toutes les questions qui touchent à l'univers visuel des enseignants et des élèves. Si l'on veut que l'école, par son aspect visuel, ne soit pas en contradiction avec ce qui s'y enseigne, il faut que ceux dont c'est justement la tâche de faire l'éducation visuelle — enseignants, coordonnateurs, responsables des arts plastiques — puissent être en mesure de décider ce que sera cet environnement visuel.

236 Les ateliers devront être agencés de façon à permettre le rangement plus facile du matériel et des travaux d'élèves qu'il ne l'est aujourd'hui dans la plupart des locaux spécialisés en arts plastiques. L'éclairage est un élément essentiel de l'enseignement en arts plastiques, comme l'est l'acoustique pour la musique. On devra aussi prévoir des espaces pour l'affichage des travaux d'étudiants.

RECOMMANDATIONS (secondaire)

- 113/ Nous recommandons qu'au niveau secondaire l'éducation artistique soit considérée comme l'un des champs fondamentaux de l'enseignement polyvalent.
- 114/ Nous recommandons que l'on modifie la grille des matières obligatoires du programme général de l'enseignement secon-

Les arts au secondaire

naire de façon à permettre une insertion complète des matières artistiques.

- 115/ Nous recommandons que l'éducation artistique soit obligatoire jusqu'à la fin du secondaire et qu'elle soit graduellement spécifiée selon le système de matières à option.
- 116/ Nous recommandons que les disciplines suivantes soient inscrites aux programmes : la musique, les arts plastiques, le jeu et l'art dramatique, la photographie, la radio-télévision, le cinéma, la danse et la rythmique.
- 117/ Nous recommandons que l'éducation artistique au secondaire, soit donnée de façon suivante :
- a) aux deux premières années, à raison de cinq périodes par semaine,
 - b) à la troisième et quatrième année, à raison de quatre périodes par semaine,
 - c) à la cinquième année, à raison de deux périodes par semaine.
- 118/ Nous recommandons que les disciplines obligatoires soient offertes :
- a) à raison de cinq périodes par semaine, aux secondaires I et II,
 - b) à raison de deux périodes par semaine, au secondaire III.
- 119/ Nous recommandons qu'au deuxième cycle les disciplines obligatoires suivantes soient données au choix: les arts plastiques, le cinéma, la photographie, la radio-télévision, la danse et le théâtre.
- 120/ Nous recommandons que les disciplines obligatoires au choix soient dispensées :
- a) au secondaire III, sur la base de deux périodes par semaine,
 - b) au secondaire IV, sur la base de quatre périodes par semaine,
 - c) au secondaire V, sur la base de deux périodes par semaine.
- 121/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation en art dramatique soit offerte, aux secondaires I et II, sous forme de jeu dramatique et, au secondaire III, de représentation théâtrale en comptant l'équivalent d'une période par semaine,

L'éducation artistique dans l'enseignement

- b) que le jeu dramatique soit également donné comme matière facultative jusqu'à la troisième année et le théâtre jusqu'à la fin du secondaire,
 - c) que les périodes soient groupées par deux et se donnent tous les quinze jours.
- 122/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation rythmique et la danse soient considérées comme matières obligatoires, au premier cycle, à raison d'une période par semaine,
 - b) qu'elles soient offertes également comme matières facultatives jusqu'à la fin du niveau secondaire,
 - c) que cette formation soit donnée à chaque semaine et non sur la base de périodes regroupées,
 - d) que cet enseignement soit organisé en conjonction avec l'éducation physique,
- 123/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation musicale soit dispensée au premier cycle comme matière obligatoire sur la base d'une période par semaine,
 - b) qu'elle soit également proposée comme matière facultative jusqu'à la fin du secondaire,
 - c) que pour les élèves qui n'ont pas fait de musique au niveau élémentaire, elle soit obligatoire pendant le premier cycle sur la base de deux périodes par semaine,
 - d) que la période de l'éducation musicale soit donnée hebdomadairement et non sur la base de périodes groupées.
- 124/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation plastique soit donnée au premier cycle comme matière obligatoire, sur la base d'une période par semaine,
 - b) qu'elle soit également proposée comme matière facultative jusqu'à la fin du secondaire,
 - c) que pour ceux qui n'ont pas reçu d'éducation en arts plastiques au niveau élémentaire, elle soit obligatoire au premier cycle à raison de deux périodes par semaine,
 - d) que la formation plastique soit regroupée en deux périodes continues, données tous les quinze jours.
 - e) que pour chaque école, l'on prévoie l'aménagement d'un endroit propice à des expositions de travaux d'élèves ou d'œuvres d'art.

Les arts au secondaire

- 125/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation photographique soit offerte au secondaire I comme matière obligatoire sur la base de l'équivalent d'une période par semaine,
 - b) qu'elle soit aussi proposée comme matière facultative jusqu'à la fin du secondaire,
 - c) que les périodes soient groupées par deux et se donnent tous les quinze jours.
- 126/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation radio-télévisuelle soit dispensée au secondaire II comme matière obligatoire à raison d'une période par semaine,
 - b) qu'elle soit aussi donnée par la suite comme matière facultative jusqu'à la fin du secondaire,
 - c) que les périodes soient groupées par deux et se donnent tous les quinze jours.
- 127/ Nous recommandons :
- a) que l'éducation cinématographique soit offerte au secondaire III comme matière obligatoire pendant l'équivalent d'une période par semaine,
 - b) qu'elle soit aussi donnée par la suite comme matière facultative jusqu'à la fin du secondaire,
 - c) que les périodes soient groupées par deux et se donnent tous les quinze jours.
- 128/ Nous recommandons que seulement les écoles secondaires qui disposent d'un personnel compétent, de studios et d'équipements suffisants, soient autorisées à organiser l'enseignement des arts audio-visuels.
- 129/ Nous recommandons que tout élève qui a reçu un enseignement dans une discipline quelconque puisse, par l'éventail des matières facultatives, prolonger sa formation jusqu'à la fin du secondaire.
- 130/ Nous recommandons, étant donné la nature de l'expérience artistique, que l'enseignement soit continu et que l'on évite par exemple au premier cycle, de le dispenser sous forme d'enseignement intensif ou selon un cycle d'alternance des matières.
- 131/ Nous recommandons qu'au premier cycle, l'on donne à ceux qui prendraient une orientation pré-professionnelle, toute l'information relative à l'éventail des carrières (difficulté, marché du travail, etc.) sur lesquelles cette discipline débouche.

L'éducation artistique dans l'enseignement

- 132/ Nous recommandons, lorsqu'à court terme toutes les disciplines ne peuvent être enseignées, que le bloc de périodes obligatoires soit cependant maintenu intégralement, en palliant par une extension de périodes dans les disciplines qui sont déjà enseignées.
- 133/ Nous recommandons que les élèves qui sont inscrits au programme de l'initiation au travail reçoivent une éducation artistique appropriée à leurs besoins, sous la direction de spécialistes.
- 134/ Nous recommandons que les élèves qui ont choisi une orientation professionnelle, terminale à la fin du secondaire, prolonge leur formation artistique jusqu'à la fin de leurs études.
- 135/ Nous recommandons :
- a) que durant le secondaire soit donné un cours sur l'histoire des communications, plus particulièrement sur les moyens de communication audio-visuels.
 - b) que toutes les écoles polyvalentes soient documentées à cette fin.
- 136/ Nous recommandons :
- a) que les enseignements artistiques soient dispensés par des spécialistes,
 - b) que ceux-ci soient munis du premier diplôme universitaire avec spécialisation dans l'enseignement de niveau secondaire,
 - c) qu'éventuellement, ces spécialistes soient pourvus du second diplôme universitaire pour les enseignements du second cycle.
- 137/ Nous recommandons que dans les cours réguliers le nombre d'élèves ne dépasse pas 20 par professeur, au premier cycle, et, au second cycle, ce nombre ne dépasse pas 15.
- 138/ Nous recommandons :
- a) que le Ministère de l'Éducation, tout en exerçant son rôle de surveillance et de coordination sur l'éducation artistique par des mécanismes de contrôle, dispense de l'examen officiel les écoles pourvues d'enseignants compétents et d'équipements convenables.
 - b) que le Ministère de l'Éducation accepte au préalable l'examen de ces écoles.

Les arts au secondaire

- 139/ Nous recommandons que seule la matière obligatoire au secondaire V soit l'objet d'un examen officiel, et que pour cet examen l'accent soit mis sur l'expérience pratique; il en résulte que l'on devrait accorder 50 p. 100 à l'expérience pratique, 25 p. 100 aux notions théoriques et 25 p. 100 à une connaissance des œuvres d'art de la discipline concernée.
- 140/ Nous recommandons que pour ce niveau soient institués des ateliers de théâtre, des séances de projection de films, des clubs de photographie, des ensembles musicaux (instrumentaux et vocaux) et toute forme d'activité collective qui prolonge l'éducation artistique.



Chapitre 6

Les arts au collégial et au supérieur

Les arts au collégial et au supérieur

237 L'éducation artistique, prioritaire au même titre que la formation intellectuelle ou l'apprentissage de la langue maternelle, doit se poursuivre aux niveaux collégial et supérieur. À ces niveaux, cette éducation prendra la forme d'activités plus spécifiques, comme à la fin du niveau secondaire. Elle sera obligatoire au niveau collégial et facultative au niveau supérieur.

Introduction

I. L'éducation artistique au collégial

238 L'objectif général des CEGEP est d'orienter les étudiants selon leurs aptitudes et leur choix individuel, soit vers le marché du travail, soit vers le niveau supérieur. Pour ce faire, les CEGEP ont adopté un système de matières obligatoires et facultatives qui s'adaptent à de multiples orientations possibles.

239 Jusqu'à tout récemment, il n'y avait pas d'enseignement artistique à ce niveau, sauf dans les quelques écoles d'art professionnelles. Les instituts de technologie, comme l'ensemble de l'enseignement spécialisé, n'ont jamais offert, semble-t-il, de disciplines artistiques à leur programme de formation générale. Les collèges classiques n'ont que tout dernièrement commencé à introduire les arts dans leurs programmes généraux, comme matières à option. Certains collèges offraient dans des activités para-académiques, des cours de formation générale en art. À part les cours théoriques en esthétique et en histoire de l'art, les collèges classiques ont toujours (avant 1960) considéré les activités artistiques comme partie de la « culture », souhaitable pour tous mais non essentielle à un esprit bien « formé ».

Situation présente

240 Le réseau d'institutions du niveau collégial, formé à l'heure présente en majeure partie par les collèges classiques et les instituts de technologie, risque de traiter pendant longtemps encore les disciplines artistiques comme des matières secondaires. Il faut donc qu'une action soit entreprise dès que possible pour généraliser la formation artistique comme une matière de base commune à tous les élèves, à raison d'une période par semaine.

Collèges d'enseignement général et professionnel

241 Nous préconisons qu'un champ très large de matières artistiques soit offert aux élèves. Ce qui leur laissera ainsi la possibilité de choisir une activité artistique correspondant à leurs aptitudes et à leurs intérêts particuliers. L'éventail de ces matières devra comprendre à peu près les mêmes activités qu'aux deux dernières années du niveau secondaire. Dans les CEGEP, où existeront des secteurs de concentrations pré-universitaires et professionnels dans plusieurs disciplines artistiques, cet éventail d'enseignements sera probable-

L'éducation artistique dans l'enseignement

ment plus facile à mettre sur pied. Ce sera le cas de la majorité des institutions alors que les matières pré-requises pour la préparation à l'enseignement, obligera la plupart des CEGEP à offrir un large choix de matières artistiques.

242 À ce niveau, l'éducation artistique prendra la forme d'une formation plus poussée dans un art précis. Il s'agira surtout d'élargir les connaissances et les apprentissages dans toutes les formes contemporaines de la discipline choisie par l'étudiant. Il va de soi que ce choix sera aussi conditionné par les matières artistiques para-professionnelles, inscrites dans les programmes des secteurs de concentrations pré-universitaires ou professionnels. L'étudiant pourra donc harmoniser sa formation artistique avec son orientation individuelle.

243 Chaque institution verra à organiser pour l'ensemble des élèves des manifestations artistiques complémentaires de son programme de formation générale; manifestations qui sont essentielles à la formation artistique de tous les élèves et à la vie culturelle des collèges. Il faut mettre les élèves en contact avec les productions artistiques les plus novatrices afin qu'ils participent, dès le collège, à l'art vivant d'aujourd'hui. Nous entendons par manifestations artistiques : des pièces de théâtre, des concerts, des projections de films, des expositions, des spectacles, de la danse, des rencontres d'artistes, des conférences, etc. Il est aussi nécessaire que les élèves organisent eux-mêmes des manifestations artistiques pour l'ensemble de leur institution. Comme pour les sports, les collèges devront financer et encourager ces manifestations.

Manifestations artistiques

244 Il faudra en conséquence que les CEGEP soient équipés de locaux spécialisés tels qu'ateliers, studios, salles de concert, de cinéma, de théâtre et d'expositions, etc. Nous croyons que le responsable du département d'art, tout en s'occupant de l'enseignement artistique formel, pourra avec la collaboration des étudiants et du responsable de la vie étudiante, voir à l'organisation des manifestations artistiques dans son institution.

245 Nous croyons qu'il est primordial que les autorités gouvernementales, régionales et locales coordonnent les activités artistiques dans les localités éloignées des grands centres. Les CEGEP, les écoles secondaires et la population en général doivent profiter au maximum des manifestations artistiques, qui viendront de l'extérieur dans ces régions. Les CEGEP devront jouer un rôle capital dans cette coordination avec les Maisons de la culture lorsqu'elles existeront dans ces centres.

Les arts au collégial et au supérieur

II. L'éducation artistique au supérieur

246 L'université nouvelle fera une très large place aux arts et à son enseignement. Nous verrons cependant dans le chapitre suivant les modalités de la formation professionnelle au niveau supérieur. Nous croyons que l'éducation artistique a encore sa place à ce niveau culminant du système d'éducation.

247 Les universités du Québec n'ont pas accordé aux arts toute l'importance que ceux-ci auraient dû avoir dans la vie et la formation universitaires. Elles sont en partie responsables de leur rôle marginal dans la société. Nous proposons ici, dans l'optique d'une réforme générale des universités, de faire entrer l'art dans ces dernières, comme partie intégrante de la formation supérieure.

248 Nous étions tentés, face à l'inertie manifestée (dans le passé) par les universités, de recommander (comme plusieurs nous l'ont demandé) que la formation artistique soit obligatoire pour tous les étudiants de niveau supérieur. Dans la perspective de l'université nouvelle, le décloisonnement et le système de matières à option permettront aux étudiants de choisir des matières artistiques dans leur programme individuel. Le choix de ces matières sera facultatif.

*Matière
facultative*

249 Comme pour le niveau collégial, l'organisation de l'éducation artistique fera appel à plusieurs formules (enseignement formel et manifestations artistiques) sous la responsabilité de plusieurs agents dont les activités devront être coordonnées.

250 Les universités qui ne décerneront pas une formation professionnelle en art, créeront des centres spécialisés à échelle réduite. Jusqu'à maintenant, seule l'Université Sir George Williams a fait, dans ce sens, un effort proportionnel à son importance.

RECOMMANDATIONS (collégial et supérieur)

- 141/ Nous recommandons que toute discipline artistique soit considérée comme une matière commune sur la base d'une période par semaine et qu'en conséquence, tout élève obligatoirement inscrive à son programme une matière artistique.
- 142/ Nous recommandons que l'éducation artistique, à ce niveau, ne soit pas envisagée seulement sous l'aspect d'un enseignement formel, mais que l'on suscite toutes les formes de manifestations artistiques, afin que l'enseignement formel soit tou-

L'éducation artistique dans l'enseignement

- jours prolongé dans des activités qui situent les arts dans leur réalité vivante.
- 143/ Nous recommandons que les enseignements artistiques soient sous la responsabilité du directeur du département d'art dans chacun des CEGEP.
- 144/ Nous recommandons que les CEGEP, en collaboration avec les autorités du développement culturel et des autres institutions scolaires de leur région, coordonnent leurs manifestations artistiques avec l'ensemble des besoins de leur région.
- 145/ Nous recommandons que les arts soient partie intégrante de la formation supérieure et qu'en conséquence l'université s'ouvre aux arts comme elle accueille toute autre forme de connaissance.
- 146/ Nous recommandons que par le système de matières à option, l'on permette le choix libre d'une matière artistique dans le programme individuel de chaque étudiant.
- 147/ Nous recommandons que des manifestations artistiques professionnelles diversifiées soient fréquemment offertes à l'ensemble des étudiants.
- 148/ Nous recommandons que chaque université ait sa salle de concert, de théâtre et de spectacle et sa galerie d'arts.
- 149/ Nous recommandons que l'information sur toutes les activités artistiques soit mise à la portée des étudiants.

Quatrième partie

la formation professionnelle



Chapitre 1

Considérations préliminaires



Nos civilisations occidentales ont tant attribué d'importance aux concepts qui s'expriment par la parole et surtout depuis l'imprimerie par l'écriture, qu'elles ont manqué d'attention pour certaines facultés fondamentales de l'esprit qui dans le passé comme dans le présent servent de véhicule à quelques-unes des formes les plus hautes et les plus éminentes de la pensée.

Pierre Francastel

I. Aperçu de la situation présente

251 Tout comme l'art lui-même, les institutions de formation professionnelle du domaine artistique sont traitées dans notre société moderne comme des éléments marginaux, ce qui les sert bien mal puisqu'elles se trouvent, de ce fait, isolées des autres cadres de formation. Il n'y a que les disciplines directement liées à l'évolution scientifique ou technologique qui ont pu, à un certain degré, s'associer aux autres secteurs de la connaissance.

Introduction

252 La plupart de nos institutions de formation professionnelle ont été créées sur le modèle des institutions françaises ou européennes. Elles se sont développées au gré d'initiatives individuelles, souvent dans un climat d'autonomie peu favorable à une coordination d'ensemble et se sont tant bien que mal transformées en fonction d'exigences plus modernes.

253 Seules les facultés de musique et les écoles d'architecture sont intégrées dans les structures universitaires. Les autres institutions sont, en général, reliées à des directions gouvernementales distinctes de l'administration scolaire et leur enseignement n'est pas coordonné à l'ensemble des autres institutions scolaires.

254 Il serait utile, avant d'élaborer une politique de l'organisation des disciplines artistiques de dégager les traits des enseignements qui existent présentement.

A) La musique

Le problème le plus aigu et le plus délicat de l'enseignement musical au Québec est celui

de la confusion et du cloisonnement des structures. (Mémoire).

La musique

255 Certaines universités dispensent un enseignement de niveau supérieur et doivent mettre l'accent aujourd'hui sur la formation et le perfectionnement des maîtres pour faire face aux besoins urgents de l'enseignement musical à tous les niveaux. Cela ne va pas sans difficultés. Malgré qu'on ait établi des critères d'admission, il arrive qu'on accepte des élèves qui n'aient pas toujours la formation préparatoire suffisante.

Les universités

256 Un certain nombre d'institutions affiliées à des universités, se situant à la fois au niveau secondaire, au niveau collégial et parfois

La formation professionnelle

supérieur, permettent aux élèves particulièrement doués de profiter d'options concentrées en musique. Dans l'ensemble, le développement de ces institutions est limité d'une part, par la pénurie de professeurs et d'autre part, par le nombre restreint d'élèves intéressés. La faiblesse de l'enseignement musical au niveau élémentaire est certainement la cause principale de ce désintéressement.

257 Diverses maisons dirigées par des religieux offrent un enseignement à peu près de même nature que celui des institutions affiliées, dont nous avons parlé, mais leurs programmes ne sont pas coordonnés les uns avec les autres et l'équivalence des diplômes est difficile à établir.

258 Le Conservatoire de Musique et d'Art dramatique, créée en 1942 sur le modèle du Conservatoire de Paris, a été toutefois implanté dans un milieu bien différent. Il vise à offrir un enseignement supérieur. En fait, il s'adresse à des élèves de tous niveaux et la majorité de ceux-ci sont d'âge scolaire. La loi instituant les conservatoires leur donnait le rôle de coordonner tout l'enseignement musical dans le Québec. Dans les circonstances actuelles, le Conservatoire n'étant pas intégré au système d'éducation, cette fonction ne peut pas être remplie, en raison du conflit de juridiction qu'elle comporte.

259 Il n'y a sûrement pas lieu de mettre en doute la qualité des enseignements donnés dans les institutions situées en marge du système d'éducation. Toutefois, il est évident que la coexistence d'institutions diverses non coordonnées dans une structure d'ensemble pose des problèmes graves; particulièrement celui de l'élève qui doit poursuivre simultanément, dans deux établissements différents, des cours de formation générale et des cours spécialisés; il est tôt enclin, en raison de la surcharge des horaires, à négliger l'un ou l'autre. L'enfant, fût-il très doué, ne peut bénéficier d'un enseignement supérieur spécialisé sans une solide formation générale.

B) La danse

À l'heure actuelle n'importe qui peut enseigner le ballet

et personne ne peut vérifier sa compétence.

(Mémoire).

La danse

260 Au Québec, l'enseignement de la danse est entièrement laissé à l'initiative privée. Il s'agit en général d'écoles composées d'un professeur-directeur, assisté d'un accompagnateur et fonctionnant sur

L'initiative privée

Considérations préliminaires

une base commerciale. L'une de ces institutions privées envisage la possibilité de s'orienter vers l'enseignement professionnel supérieur greffé sur une compagnie de ballet. Il n'existe pas de normes établissant les critères de la qualité des enseignements et de la compétence des professeurs; il n'y a donc aucune coordination dans les divers programmes et niveaux de formation.

261 Les inconvénients d'une situation si chaotique sont évidents. Il ne s'agit évidemment pas d'abolir les initiatives privées mais plutôt de fixer les normes de l'enseignement.

262 La normalisation de critères implique qu'il devrait exister au moins une institution de caractère essentiellement professionnel. Il importe de situer la danse dans ses rapports essentiels avec la musique, l'art dramatique, les arts de l'écran et particulièrement avec la pédagogie, en vue de la formation d'enseignants spécialisés dans le domaine de la rythmique et de la danse pour le système d'éducation.

La formation professionnelle

C) L'art dramatique

L'enseignement des arts en général et celui du théâtre en particulier ne sont pas intégrés au système d'éducation qui prévaut actuellement au Québec. (Mémoire).

L'art dramatique

263 L'enseignement de l'art dramatique est dispensé dans les sections *art dramatique* du Conservatoire et à l'École Nationale de Théâtre, subventionnée surtout par le Conseil des Arts du Canada. Instituée en 1954, la section *art dramatique* du Conservatoire de Montréal s'est séparée en 1966 de la *section musique*. L'enseignement est principalement marqué par les besoins du théâtre. Tandis qu'à l'École Nationale de Théâtre, on envisage la formation de comédiens et d'artistes pour les arts audio-visuels. En effet, les domaines du cinéma et de la radio-télévision constituent actuellement les champs les plus vastes des débouchés.

Les institutions

264 L'enseignement de l'art dramatique se trouve isolé du système d'éducation et plus particulièrement des disciplines qui lui sont connexes, que ce soit la littérature, la musique, la danse, les arts audio-visuels. Il n'existe pas de politique concernant la formation des enseignants de cette discipline. Et, comme dans le cas de la musique, le rôle de coordinateur dévolu au Conservatoire pose les mêmes problèmes de juridiction.

Isolément

La formation professionnelle

D) Les arts audio-visuels

En dépit du fait que l'électronique ait envahi le domaine des communications depuis au-delà un demi-siècle, (...) on n'a pas

encore pris conscience de leur importance dans les temples de la formation artistique,...
(Mémoire).

*Arts
audio-visuels*

265 La formation des créateurs dans le domaine du cinéma et de la radio-télévision n'existe pas de façon organisée et systématique. Elle se fait principalement dans les grands centres de production que ce soit à l'Office national du film ou à Radio-Canada. L'Université de Montréal est à mettre sur pied la création de cours pour la formation de réalisateurs dans le cadre de service de l'extension de l'enseignement.

*Absence d'un
enseignement
organisé*

266 Cette situation est loin de répondre aux besoins du créateur pour ce type de communication lié si fondamentalement aux *mass-média*. Elle ne remédie pas davantage à la carence des enseignants spécialisés dont le système d'éducation a besoin.

E) Les arts plastiques en général

Aujourd'hui dans un rayon de 5 milles seulement il y a environ sept écoles d'art où s'enseignent à peu près les mêmes disciplines

avec les mêmes équipements avec également le même bailleur de fonds, soit le gouvernement de la province de Québec.
(Mémoire).

Arts plastiques

267 Si l'on se réfère essentiellement aux « beaux-arts », c'est-à-dire à la peinture, la sculpture, la gravure, ceux-là ne sont en principe enseignés sur une base professionnelle que dans les écoles des Beaux-Arts de Québec et de Montréal, au Musée des Beaux-Arts de Montréal et à l'Université Sir George Williams. La formation des maîtres en arts plastiques est prise en charge par les écoles de Beaux-Arts et l'Université Sir George Williams.

*Les diverses
institutions*

268 Cependant le rôle de ces écoles ne se limite pas à l'enseignement de ces disciplines. Si nous donnons une extension à l'expression « arts plastiques » en parlant plutôt d'organisation plastique ce qui engloberait les arts graphiques, la communication visuelle, l'artisanat, la création d'objets utilitaires et la décoration, il nous faut ajouter des institutions telles que l'Institut des Arts Appliqués et celui des Arts Graphiques.

Considérations préliminaires

269 Si l'on excepte l'Université Sir George Williams, l'ensemble se présente avec une structure assez imprécise d'enseignements. Les niveaux sont mal définis. Ainsi telle institution vise à dépasser son champ de compétence, telle autre à se spécialiser davantage. Finalement, chacune s'isole.

Manque de coordination

270 Ainsi les arts graphiques (quelles que soient les désignations : art, design ou communication), sont enseignés simultanément, avec des critères et des objectifs quelquefois différents, dans au moins trois institutions de Montréal, qui relèvent du Gouvernement. Par exemple, la photographie est enseignée dans ces écoles, mais elle n'est jamais l'objet d'un enseignement professionnel. De même la décoration. Cette discipline que l'on pourrait à juste titre considérer comme une spécialisation de l'architecture est, à cause de son isolement, enseignée sans aucune collaboration des écoles d'architecture elles-mêmes.

271 En général, les institutions d'arts plastiques et spécialement celles des beaux-arts, se sont jusqu'à très récemment mises à l'abri des réalités sociales et économiques. Dans une attitude d'indifférence envers l'évolution scientifique et technologique, elles se sont repliées sur elles-mêmes. La plupart des artistes formés par ces institutions ont dû s'orienter dans des activités plus ou moins connexes qui ne correspondaient pas à leur formation.

272 Récemment, quelques-unes de ces institutions ont sensiblement modifié leur organisation pédagogique dans une optique plus réaliste. Néanmoins leurs efforts sont en partie compromis par le cloisonnement des structures actuelles.

273 Malgré tout, les demandes d'admission dans ces institutions augmentent considérablement. Toutefois, dans les conditions actuelles les écoles ne peuvent y satisfaire.

Croissance

F) Le design industriel

La formation de nos designers les plus remarquables en est une de fortune. (...) même pour ceux qui ont tenté par des stages

à l'étranger de parfaire cette formation, il reste une forte sensation d'insuffisance. (Serge Carlos).

Design industriel

274 Le Québec, dans ce domaine, en est à ses tout premiers pas. Il n'existe pas d'enseignement véritable de cette discipline. Par né-

Amorce d'un enseignement

La formation professionnelle

cessité et affinité, les écoles d'architecture enseignent certains éléments de design. Cependant, c'est surtout l'Institut des Arts Appliqués qui a vraiment tenté de pallier cette carence. Il était naturel que cette école, dont l'orientation principale est la création d'objets utiles, s'intéressât à cette discipline. Quoi qu'il en soit, pour être valable, cet enseignement qui exige une formation assez poussée dans les sciences physiques et humaines et dans la technologie, doit se situer dans le cadre plus large de l'enseignement supérieur polyvalent.

275 Nos designers actuels sont généralement beaucoup plus près de l'aménagement d'intérieur que du véritable design industriel. La plupart ont étudié à l'Institut des Arts appliqués, à l'École des Beaux-Arts et dans les écoles d'architecture. D'une façon générale leur nombre d'années d'études, après le secondaire, varie entre trois et huit ans, soit en moyenne une ou deux années de plus que le nombre d'années de leurs collègues américains. Cela s'explique par un manque d'orientation et divers stages dans des institutions non préparées à dispenser cette discipline. De cet état de confusion, il ressort qu'il est urgent d'instituer un enseignement normalisé en collaboration avec les diverses disciplines qui lui sont connexes.

*Situation
des designers*

G) L'architecture et de l'urbanisme

Qu'on transforme le programme d'étude en l'élargissant et en le fondant sur des bases solides, grâce à une plus grande coordination des efforts des écoles d'architecture avec ceux des autres institutions

universitaires et en particulier, grâce à une plus grande collaboration avec les écoles de génie, avec celles des sciences de l'homme, des sciences administratives, et, enfin avec celles des beaux-arts.

(Mémoire).

*Architecture et
urbanisme*

276 Il existe présentement au Québec trois écoles d'architecture : une qui est intégrée à la faculté de génie de l'Université McGill, une autre relevant de l'Université de Montréal et la troisième de l'Université Laval. La formation d'urbanistes professionnels relève de l'Institut d'Urbanisme, qui faisait partie jusqu'à très récemment de la faculté des Sciences Sociales de l'Université de Montréal.

Les institutions

277 C'est à la suite des recommandations du Comité d'Étude sur l'enseignement dans les écoles d'architecture de Montréal et de Québec (1964) que ces deux institutions ont été incorporées aux structures universitaires. La conception de ces écoles et leur program-

*Faculté de
l'aménagement*

Considérations préliminaires

me d'études s'inspirent des recommandations contenues dans le rapport de ce comité. L'architecture s'est toujours renouvelée. Aujourd'hui, face aux réalités nouvelles, elle saisit la portée profondément sociale de son rôle; c'est pourquoi elle se préoccupe de l'organisation même de l'environnement humain. À l'Université de Montréal, pour donner suite à des projets longuement ébauchés, l'on envisage la possibilité de créer une faculté de l'« aménagement du milieu », laquelle regrouperait l'architecture et l'urbanisme ainsi que deux disciplines qui ne sont pas encore formellement enseignées au Québec : l'architecture-paysagisme et l'urbanisme.

278 Toutefois le projet ne réalise pas, malgré son importance, l'intégration de toutes les disciplines relevant de l'organisation de l'environnement humain. Cela tient sans doute au manque de souplesse des structures actuelles. Ainsi, l'ingénieur et l'artiste ne sont liés qu'accessoirement à la réalisation de cet environnement. Le premier œuvre trop souvent sans se rendre compte que ses travaux influent sur l'environnement. Le second, isolé, ne contribue à cet environnement que d'une façon parcellaire. De même, les sciences sociales et économiques, cloisonnées dans une faculté, ne participent peut-être pas comme elles le devraient à cette fonction éminemment sociale que l'urbanisme doit remplir.

279 Le nombre d'étudiants en architecture et en urbanisme a augmenté de façon sensible, mais pas assez toutefois pour les besoins actuels. L'École d'Architecture de Montréal ne peut pour l'instant accepter qu'environ la moitié des jeunes qui se présentent. Par ailleurs, le phénomène irréversible de l'urbanisation a fait évoluer rapidement ces disciplines. Elles œuvrent de plus en plus dans des équipes pluri-disciplinaires qui sont formées selon des critères de compétences diversifiées et qui nécessitent de plus en plus de spécialistes.

Croissance

II. Observations sur la situation existante

280 Dans ce survol de l'enseignement artistique au Québec, nous n'avons bien entendu qu'effleuré les principales questions et nous n'avons pas tenu compte des nouveaux programmes que les responsables de l'éducation sont en voie de développer pour les écoles secondaires polyvalentes, les CEGEP et les nouveaux conservatoires. Mais ce rapide coup d'œil suffit, croyons-nous, à mettre en relief les points faibles que de nouvelles structures auront pour objectif de corriger.

Considérations générales

La formation professionnelle

281 Ce n'est pas l'aspect pédagogique des enseignements qui est ici mis en cause mais plutôt ses cadres. Les disciplines artistiques, qui existent dans les multiples institutions, constituent un ensemble isolé, confus et inadapté.

282 Certes, le cloisonnement n'est pas un phénomène particulier aux enseignements du domaine artistique, mais peut-être y est-il plus marqué qu'ailleurs. Les diverses disciplines qui, normalement, devraient poursuivre des études et des recherches en commun sont isolées les unes des autres. Il arrive même que les enseignements qui se rapportent à une même discipline soient complètement séparés. Les échanges entre les disciplines artistiques et les autres domaines de la connaissance sont quasi inexistantes. Il s'ensuit que chaque institution tend par nécessité à étendre ses enseignements aux domaines qui lui semblent complémentaires, et cela généralement sans l'aide des autres institutions concernées. D'où la dispersion des effectifs, les dédoublements, les chevauchements, la disparité dans les objectifs, les programmes et les diplômes, et surtout le manque de participation à des entreprises pluri-disciplinaires de même ordre que celles qui, dans la vie pratique, font appel à des compétences diverses.

*Cloisonnement
des institutions*

283 L'isolement des institutions d'enseignement artistique par rapport à l'enseignement général et l'absence des disciplines de l'art dans les campus universitaires ne sont pas étrangers à l'incompréhension que l'on entretient souvent à l'endroit de l'art et de l'artiste. On pourrait associer à une conception étroite de la culture un manque de réalisme se traduisant le plus souvent par l'absence d'une prise de conscience véritable des débouchés et des conditions dans lesquelles l'artiste exercera son métier. De là, un manque de coordination entre certaines disciplines enseignées et les besoins réels de la société, ou encore l'absence de disciplines correspondant aux nouveaux champs d'action. De là également une certaine négligence à inclure dans la formation de l'artiste la dimension concrète de la pratique de sa profession.

*Isolement de l'art
et de l'artiste*

284 Par ailleurs, on oublie trop souvent que si la création exige des aptitudes particulières, les réalisations artistiques elles-mêmes demandent une diversité de compétences qui ne correspondent pas essentiellement à celle d'un seul créateur. Ainsi, un grand nombre de fonctions professionnelles, liées à la production artistique ne relèvent pas essentiellement d'un processus de création pure; et surtout les champs de l'exercice professionnel ne se situent pas essentiellement au niveau de cette création pure. Trop souvent, nos grandes

*Diversité des
fonctions et
des orientations*

Considérations préliminaires

écoles négligent ces considérations; c'est pourquoi, la formation d'artistes-enseignants est davantage tolérée qu'encouragée.

L'erreur d'un système élitiste n'est sûrement pas dans une recherche de la qualité, mais plutôt dans une sélection trop exclusivement marquée par un modèle déterminé d'artiste idéal.

Il faut des aptitudes, certes, mais l'important est de les envisager selon la diversité des fonctions à remplir. S'il faut diversifier les orientations, ce n'est pas pour contraindre à une spécialisation hâtive, mais plutôt pour permettre à chacun de se développer dans le sens de sa propre personnalité, sans négliger l'aspect des besoins de la société.

285 Nous sommes persuadés que nos écoles d'art seront mieux en mesure de réaliser leurs objectifs professionnels et pourront même les porter à un niveau d'excellence jamais atteint à ce jour en acceptant une vocation sociale, celle d'être dans la

société, d'en vivre et d'en partager tous les problèmes et toutes les activités, de contribuer à son développement par une collaboration consentie dans tous les domaines qui relèvent de leur compétence.

(Mémoire).

Vocation sociale des écoles d'art

286 Créées d'abord pour répondre à des besoins limités, ces écoles d'arts ont connu depuis les dix dernières années une croissance accélérée et malgré tout insuffisante. L'École des Beaux-Arts de Montréal comptait, par exemple, 296 étudiants en 1923/24, 282 en 1964/65; elle acceptait 130 sur 325 candidats en 1966; elle en compte présentement près de 700.

Croissance des institutions

287 Un tel taux de croissance ne peut être laissé au hasard des possibilités individuelles. Les conditions matérielles et les cadres administratifs dans lesquels la plupart des institutions doivent évoluer ne sont pas de nature à favoriser un fonctionnement efficace et normal. Une planification d'ensemble s'impose. Ce qui implique la création d'un éventail assez large de disciplines coordonnées entre elles, qui permettent une meilleure distribution des orientations possibles, et une réorganisation des divers enseignements, que ce soit par groupes, par niveaux, ou encore dans des nouvelles structures et dans des cadres pédagogiques et administratifs qui correspondent à ceux qui structurent le nouveau système d'éducation du Québec.

III. Les orientations nouvelles

288 Dans un chapitre précédent, nous avons établi qu'en principe le système d'éducation doit étendre son éventail des enseigne-

Nouveaux objectifs

La formation professionnelle

ments professionnels à toutes les disciplines artistiques. Nous avons mentionné que les nouvelles structures du système d'éducation avaient toute la souplesse et les mécanismes d'adaptation requis pour intégrer les enseignements de la musique et de l'art dramatique.

289 Les constatations faites au sujet de l'enseignement professionnel des arts, la nécessité de situer les divers enseignements dans des cadres d'interdisciplinarité, des raisons d'économie, d'efficacité et de qualité globale de l'éducation, et, enfin, l'objectif plus large de l'intégration de l'art et de l'artiste à la vie de la société nous confirment dans cette orientation.

290 Il incombe donc au Ministère de l'Éducation d'instituer tous les enseignements artistiques requis en fonction des besoins de la société actuelle, y inclus la formation des enseignants, d'intégrer ces enseignements dans les structures du système d'éducation du Québec et de créer les cadres pédagogiques et administratifs appropriés à la mise en relation des enseignements artistiques avec les autres domaines de la connaissance.

*Tâche du
ministère de
l'Éducation*

291 L'expérience des diverses institutions démontre que l'État ne peut qu'avec difficulté administrer directement une école d'art ou un réseau d'écoles d'art. Il doit se départir de cette responsabilité et regrouper les institutions d'enseignement artistique dans les CEGEP et les universités qui sont administrés par des corporations publiques.

292 Nous avons vu précédemment que l'institution d'un niveau collégial fondé sur le principe de la polyvalence, peut répondre aux besoins des enseignements les plus divers, qu'il s'agisse de spécialisations terminales ou de secteurs de concentration préparant à la formation supérieure. Nous avons également fait valoir la nécessité d'étendre le rôle de l'université à tous les enseignements de niveau supérieur et, parallèlement, de concevoir cette université dans une optique nouvelle qui lui permette d'accueillir, dans une structure favorable à la mise en commun des ressources de tous les domaines de la connaissance, les divers enseignements artistiques, compte tenu toutefois, de leurs exigences pédagogiques particulières.

*Nouveaux cadres
d'enseignement*

293 La réorganisation de la formation professionnelle dans les divers domaines de l'art présuppose une redéfinition des disciplines et leur agencement par niveau et par groupes connexes : ce qui entraîne nécessairement un remaniement de plusieurs institutions et la création de nouveaux enseignements. Nous nous limitons ici aux principales constatations qui s'y réfèrent.

*Remaniement
des institutions
existantes*

Considérations préliminaires

- 294** a) Il nous semble que tout l'enseignement musical, y inclus celui que dispense le Conservatoire, doit être coordonné et regroupé en fonction des niveaux établis dans les nouvelles structures de l'enseignement. L'État doit donner suite à la recommandation du Rapport Parent à l'effet de rattacher le Conservatoire de musique au Ministère de l'Éducation, et doit évidemment faire de même en ce qui concerne la section d'art dramatique du Conservatoire. Il est regrettable qu'on n'ait pas compris l'urgence de cette mesure. *La musique*
- 295** b) L'enseignement de la danse professionnelle doit être envisagé dans une optique plus large que celle de satisfaire aux besoins d'une troupe particulière. Cet enseignement devrait être institué à l'intérieur des cadres du système d'éducation, en fonction des besoins de l'exécution mais aussi des besoins en danseurs-enseignants (rythmique et expression corporelle). Toutefois, la mise sur pied de cet enseignement doit se faire en consultation avec les praticiens et les organismes professionnels de ce domaine. *La danse*
- 296** c) Les options en art dramatique proposées par les nouveaux programmes au niveau collégial ne prévoient pas la formation des comédiens. Ces enseignements sont absents des universités. Le Ministère de l'Éducation doit instituer au plutôt ces enseignements, y compris la formation d'enseignants en jeu et en art dramatique. Il est normal qu'à cette fin le Conservatoire d'Art dramatique soit intégré dans les cadres du système d'éducation. *L'art dramatique*
- 297** d) Les arts audio-visuels, n'ont pas reçu l'attention qu'ils méritent, eu égard à leur importance. Les nouveaux programmes du collégial prévoient une concentration en cinéma (arts et lettres), laquelle ne comporte cependant pas les éléments de formation relatifs à l'expression visuelle, sonore et ciné-photographique. Il est urgent que soient institués les cours de formation professionnelle dans les disciplines qui se rapportent aux arts audio-visuels. *Les arts audio-visuels*
- 298** e) Le design doit être envisagé comme un élément essentiel au progrès social, économique et industriel de notre société. Présentement, des éléments de design industriel et de design graphique sont enseignés, mais de façon fragmentaire, dans diverses institutions. Il nous semble que ces enseignements doivent être reconstitués en unités formelles d'enseignement dans les cadres plus larges et pluridisciplinaires de l'enseignement supérieur. *Le design*
- 299** f) Bien que la photographie soit devenue un des éléments les plus vivants du langage visuel moderne, cette discipline, comme acti- *La photographie*

La formation professionnelle

tivité professionnelle, est absente de l'enseignement. Il est donc nécessaire que l'enseignement professionnel de l'art de la photographie soit créé, en conjonction avec celui des arts audio-visuels et des arts plastiques.

300 g) L'ensemble des enseignements se rapportant aux arts plastiques, graphiques et appliqués doit être remanié dans la perspective de regroupements, en tenant compte des niveaux, de façon à favoriser les mises en commun et à éviter le double emploi.

*L'organisation
plastique et
l'aménagement*

301 h) Il faut prévoir pour l'enseignement de l'architecture et de l'urbanisme des cadres particulièrement favorables à leur mise en relation avec les arts aussi bien qu'avec les sciences physiques et les sciences humaines.

RECOMMANDATIONS (professionnel général)

150/ Nous recommandons que soient institués, dans les cas où ils n'existent pas, des enseignements professionnels dans toutes les disciplines artistiques aux niveaux collégial et supérieur; dans les cas où ils existent, qu'ils soient redéfinis et resitués dans les niveaux appropriés.

151/ Nous recommandons que soient institués au niveau collégial un secteur de concentration dans l'enseignement de la danse professionnelle, et, au niveau supérieur, un département de danse et de chorégraphie.

152/ Nous recommandons que soient institués au niveau collégial un secteur de concentration en art dramatique et au niveau supérieur un département dans cette discipline.

153/ Nous recommandons que soient institués, au niveau collégial un secteur de concentration en arts audio-visuels et au niveau supérieur un département dans cette discipline.

154/ Nous recommandons que l'on crée immédiatement un département de design industriel de niveau supérieur.

155/ Nous recommandons que l'on développe, à partir des éléments existants dans les institutions présentes, un enseignement professionnel de niveau supérieur en communication graphique.

Considérations préliminaires

- 156/ Nous recommandons que soient institués les enseignements professionnels de la photographie aux niveaux collégial et supérieur.
- 157/ Nous recommandons que l'on opère un remaniement des enseignements donnés dans les Écoles des Beaux-Arts, de l'Institut des Arts appliqués, de l'Institut des Arts graphiques, de façon à regrouper, selon leur contenu, ces enseignements dans les ensembles du collégial et du supérieur.
- 158/ Nous recommandons que les enseignements du Conservatoire de Musique et d'Art dramatique soient regroupés en fonction de leurs niveaux respectifs dans des établissements de niveau correspondant au système d'éducation.



Chapitre 2

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

I. La formation pré-professionnelle

302 Dans un chapitre précédent, nous avons établi comme principe qu'aucun enseignement dans les disciplines artistiques ne puisse être considéré comme professionnel avant le niveau collégial. Ce niveau constitue la première étape au cours de laquelle une spécialisation dans un domaine artistique peut être considérée comme terminale et où il est possible de choisir une orientation relativement définie vers une discipline ou un ensemble de disciplines de niveau supérieur. Nous appelons donc pré-professionnelle toute formation antérieure à ce niveau qui peut comporter une orientation possible à un enseignement professionnel du domaine artistique (Cf. tableau II-3, vol. I). Ainsi, nous pouvons distinguer :

Distinctions dans la formation pré-professionnelle

303 *La formation pré-professionnelle non spécialisée*²² admet diverses modalités : soit un enseignement bien réparti entre les diverses matières artistiques, scientifiques ou techniques, et qui permet une orientation dans la plupart des disciplines professionnelles; soit des concentrations, par le système d'options dans certains domaines, préparant plus particulièrement à tel ou tel champ d'activité. La formation est non spécialisée dans le sens que l'élève choisit ces options en fonction de ses goûts et de ses aptitudes, sans nécessairement avoir fait un choix d'orientation professionnelle.

304 *La formation pré-professionnelle spécialisée* se réfère à des disciplines particulières telles que la musique instrumentale et la danse, lesquelles exigent une formation spécifique dès le bas âge, principalement pour des raisons liées au développement physiologique.

A) La formation pré-professionnelle non spécialisée

305 La formation pré-professionnelle non spécialisée ne présente pas de problèmes particuliers. Elle s'inscrit dans le système régulier des options de l'enseignement secondaire polyvalent. Ce qui est à prévoir, c'est la création de cours à option, dans les diverses disciplines artistiques : arts plastiques, musique, art dramatique, arts audio-visuels et leurs combinaisons possibles avec des cours en sciences, lettres et sciences humaines. Mais il est entendu que nous désirons conserver à ce système d'options le maximum de souplesse que peuvent tolérer les orientations dans les disciplines profession-

Système régulier d'options

²² Une section de cette formation pourra être considérée comme faisant partie de l'édu-

cation artistique générale si l'élève ne débouche pas sur le professionnel.

La formation professionnelle

nelles. Le choix particulier des options influe sur le profil de l'élève et jusqu'à un certain point le prépare à telle ou telle orientation. Par ailleurs, on doit reconnaître que la plupart des disciplines professionnelles ont un certain intérêt à admettre des profils variés; de sorte que ce choix d'options a tout de même une latitude assez grande dans les orientations possibles. À ce niveau, c'est en fait vers des groupes de disciplines plutôt que vers des disciplines particulières que se fait l'orientation.

306 En assumant que tous les élèves du secondaire, quelle que soit leur orientation, reçoivent une formation de base équilibrée, ce qui inclut l'éducation artistique, nous pouvons aussi considérer, comme préparatoire à des enseignements du niveau collégial, une formation spécialisée dans certains métiers et techniques de ce niveau, avec toutefois les cours d'appoint nécessaires.

Formation technique et enseignements supérieurs

B) La formation pré-professionnelle spécialisée

307 La formation pré-professionnelle comporte des modalités d'application particulières, mais compatibles avec les principes qui sont à la base de la réforme de l'enseignement élémentaire et secondaire. Comme nous l'avons dit, cette formation pré-professionnelle spécialisée ne concerne que la musique instrumentale et la danse en tant que futures activités professionnelles.

308 Du fait qu'il s'agit d'une orientation décidée bien avant l'âge normal du début de l'enseignement professionnel, cette formation ne s'adresse en principe qu'à des élèves dont le talent s'est déjà affirmé dans un sens très précis. Mais il ne saurait être question, à proprement parler, d'une orientation définitive. Trop d'éléments modifient le développement de l'enfant et sont susceptibles par conséquent d'aiguiller autrement ses aspirations ou ses possibilités. Il est donc impossible d'envisager une orientation véritable avant la fin du cours secondaire. Il importe donc que l'enfant, même s'il est très doué, reçoive comme les autres une solide formation de base; une formation générale qui lui laisse la possibilité, si le besoin en était, de trouver d'autres ouvertures en accord avec sa personnalité.

L'orientation de l'enfant

309 Nous avons vu ailleurs les inconvénients que peuvent causer à l'enfant la participation à des enseignements donnés dans deux institutions différentes, et l'isolement dans lequel il se trouve s'il est placé dans une institution très spécialisée.

Intégration au système scolaire

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

310 Les nouvelles structures de l'enseignement, telles que définies par le règlement d'éducation n° 1, et en particulier les modalités concernant la progression par matière et le régime d'enrichissement, permettent à des élèves exceptionnellement doués de développer toutes leurs aptitudes artistiques.

311 C'est donc le système d'enseignement polyvalent qui peut le mieux réaliser la formation générale et professionnelle de l'enfant très doué, à condition toutefois que l'institution en question dispose d'un personnel compétent et d'équipements appropriés. L'enfant très doué devient alors un stimulant pour son entourage et le milieu scolaire tout entier.

312 Une éducation artistique de base pour tous étant inscrite dans le système d'enseignement général, les écoles deviennent le lieu où les talents peuvent le mieux se révéler parce qu'ils ne sont pas limités au choix qui peut être fait par les parents. Les possibilités de découverte des talents s'étendent à toute la population. Toutefois l'orientation de ces talents demeure un grave problème et ce sont d'abord les intérêts mêmes de l'enfant qui doivent être au centre des préoccupations des éducateurs. C'est pourquoi nous insistons pour que le choix définitif d'une orientation soit celui de l'enfant éclairé par ses parents et ses maîtres et que ce choix se fasse à un âge optimal et dans des conditions favorables.

313 Toutefois, nous avons préconisé une formation artistique de base pour tous, ouverte au départ sur les diverses disciplines fondamentales. Le fait qu'une concentration soit canalisée dans une discipline n'entre pas en conflit avec ce principe. Une formation humaine valable a toujours un axe principal.

1. L'organisation des enseignements

314 Le premier cycle de l'élémentaire constitue le stade initial de l'exploration dans les domaines fondamentaux de la connaissance. Il doit offrir à tous les enfants une initiation aux langages artistiques de base, car c'est durant cette période que peuvent se révéler les aptitudes particulières pour tel ou tel domaine de l'expression artistique. Voilà pourquoi il est nécessaire d'éviter, dans la mesure du possible, une formation trop spécifiquement orientée avant la fin du premier cycle.²³

*Découverte
des talents et
choix de l'enfant*

*Nécessité d'un
premier contact
avec les divers
domaines de la
connaissance*

²³ Les dispositions exceptionnelles que l'on prendra afin d'assurer aux enfants surdoués un enseignement du violon dès le

premier cycle de l'élémentaire ne s'appliqueront pas nécessairement à tous les futurs violonistes.

La formation professionnelle

315 L'intention n'est sûrement pas de limiter les possibilités de perfectionnement. Il s'agit plutôt de ne pas ériger en un système obligatoire pour tous ce qui n'est désirable ou nécessaire que pour quelques-uns seulement. Le spécialiste de n'importe quel domaine de l'art pourrait plaider en faveur de la thèse selon laquelle une formation concentrée destinée à des enfants en bas âge permet de développer chez eux une plus grande habileté dans la discipline en question. Mais, ne l'oublions pas, d'autres mécanismes déterminants peuvent entrer en jeu dans le développement des potentialités de l'enfant. L'objectif fondamental est de le faire participer au choix de sa propre orientation, en éveillant d'abord sa prise de conscience du monde par une expérience vécue dans les divers champs de la connaissance et de l'activité humaine.

316 Dans le domaine de la musique instrumentale certains pédagogues proposent l'étude du violon dès l'âge de six ans. Il semble que cette proposition s'adresse plus particulièrement à la formation d'enfants surdoués susceptibles de devenir des virtuoses. La grande majorité des violonistes qui ont la compétence nécessaire pour jouer dans un orchestre symphonique, n'ont pas reçu une formation systématique et soutenue avant l'âge de 9 ou 10 ans. Dans le cas du piano, il est démontré qu'autant de grands pianistes ont commencé l'étude de leur instrument à l'âge de 9 ou 10 ans qu'à l'âge de 5 ou 6 ans.

Disciplines instrumentales

317 On ne saurait envisager l'étude des bois et des cuivres que lorsque l'appareil respiratoire est suffisamment développé, soit vers l'âge de 11 ou 12 ans.

318 Donc, en principe, seul l'apprentissage du violon se situerait au premier cycle de l'élémentaire et cela seulement pour des talents exceptionnels. L'initiation au piano débiterait avec le deuxième cycle; celle des bois et des cuivres au secondaire I. Ce qui n'exclut pas la nécessité d'une formation musicale dès le début de l'élémentaire. Les autres instruments seraient étudiés au niveau secondaire.

319 Certaines écoles élémentaires pourront offrir, au dernier cycle, une initiation à la grammaire de la danse. Cependant le commencement d'un enseignement formel se situera au tout début du premier cycle secondaire, au moment où le corps a atteint un développement suffisant. Cet enseignement pré-professionnel pourrait correspondre sensiblement à la première étape de formation comportant les cinq « grades » mineurs ou primaires du Royal Academy of Dancing.

La danse

320 L'enseignement élémentaire actuel n'inclut pas de cours à option mais prévoit que tout enfant, dirigé par ses maîtres et ses parents, pourra se construire un programme individuel selon ses ten-

Cadres de l'élémentaire et du secondaire

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

dances. Pour les enfants qui étudient le violon et le piano, il sera nécessaire, de prévoir une réduction des cours en certaines matières afin d'obtenir les heures indispensables à la formation musicale, sans toutefois compromettre la formation de base qui est essentielle.

321 Au secondaire, le programme actuel offre la possibilité de 6 périodes par semaine, alors que la moyenne n'est à peine que de 3 heures dans les conservatoires.

2. L'implantation des enseignements

322 L'intégration de ces enseignements pose toutefois le problème de leur implantation. Il ne sera sûrement pas possible d'organiser ces enseignements, qui comportent une orientation professionnelle, dans toutes les écoles élémentaires et secondaires; premièrement, à cause du nombre trop restreint d'enfants de cette catégorie (on évalue à moins de 1/10 de 1 p. 100 le nombre de surdoués); deuxièmement, en raison des équipements requis et surtout de la nécessité d'avoir des maîtres exceptionnels. Il sera donc nécessaire dans certains cas, du moins au début de la réforme, d'établir ces enseignements en relation avec les institutions de niveau plus élevé (CEGEP et université), pour avoir les professeurs compétents dans ces domaines. Ces enseignements devront être dispensés (si nécessaire et dans la mesure du possible) dans les écoles élémentaires et secondaires situées à proximité des institutions de niveau plus élevé, et qui dispensent les mêmes enseignements.

*Conditions
d'implantation*

C) La répartition des cours

1. À l'élémentaire

La répartition normale hebdomadaire des cours serait de :

- deux heures en arts plastiques,
- deux heures en jeu dramatique,
- deux heures et demie en musique,
- une heure de rythmique inscrite dans le programme d'éducation physique.

*Formation
non spécialisée*

Toutefois, au deuxième cycle, il est possible de modifier cette répartition selon les besoins des enfants qui sont des cas exceptionnels.

La formation professionnelle

Au deuxième cycle, l'enfant très doué pour la musique et intéressé au piano ou au violon peut répartir son programme de la façon suivante:

Formation spécialisée

- une heure en arts plastiques,
- une heure en jeu dramatique,
- cinq heures en musique, plus l'heure de rythmique inscrite dans le programme d'éducation physique.

Exceptionnellement, dans le cas de surdoués, un programme identique peut être prévu au premier cycle pour l'étude du violon, et au deuxième cycle, le temps consacré à la musique peut être porté à une heure et demie par jour, en plus de l'heure hebdomadaire de rythmique.

Dans le cas de ceux qui témoignent d'un talent particulier pour la danse, on pourrait suggérer :

Initiation à la danse

- une heure en arts plastiques,
- une heure en jeu dramatique,
- deux heures et demie en musique,
- deux heures en initiation à la danse, en plus de l'heure régulière de rythmique.

2. Au secondaire

Le temps consacré aux matières obligatoires de formation artistique correspond à ce qui suit :

Périodes obligatoires

- au premier cycle, l'équivalent d'une période par semaine en arts plastiques, en musique, en jeu dramatique, en rythmique et danse. Au secondaire une période supplémentaire en photographie : au secondaire II, une en radio-télévision.
- *au secondaire III*, quatre périodes sont obligatoires; une en cinéma, une en art dramatique, les deux autres dans une discipline artistique au choix.
- *au secondaire IV*, quatre périodes obligatoires sont réparties entre deux matières à option.
- *au secondaire V*, deux périodes obligatoires sont consacrées à une matière à option.

323 À ces périodes obligatoires peuvent s'ajouter des périodes consacrées aux matières facultatives, de sorte que l'on peut établir une gamme très diversifiée de programmes de formation artistique,

Matières facultatives

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

en fonction de l'orientation de l'élève. Le nombre de périodes consacrées à des matières *facultatives* serait de cinq aux secondaires I et II, de quinze aux secondaires III et IV, et de vingt-cinq, au secondaire V. Une partie de ces périodes, bien entendu, doit être consacrée à des éléments de formation complémentaires à l'option principale.

Par le jeu des options et compte tenu des matières obligatoires, l'élève peut consacrer de façon progressive, à la discipline de son choix le nombre suivant de périodes, tout en réservant plus de la moitié du temps prévu pour les matières facultatives à des domaines complémentaires:

Formation non spécialisée

Lettres, sciences physiques ou humaines, techniques, etc. :

- aux secondaires I et II, trois ou quatre périodes par semaine,
- aux secondaires III et IV, de sept à douze périodes par semaine,
- au secondaire V, de dix à quinze périodes par semaine.

Ce temps peut être réparti sur plus d'une discipline, le système se prêtant ainsi à plusieurs combinaisons.

324 Dans le cas de la formation pré-professionnelle en musique et dans la danse, ces possibilités de concentration peuvent augmenter au besoin, en empruntant davantage au temps prévu pour les matières facultatives:

Formation spécialisée

- aux secondaires I et II, de six à huit périodes par semaine,
- aux secondaires III et IV, environ douze périodes par semaine,
- au secondaire V, environ quinze période par semaine.

Il serait possible d'aller au delà de ces propositions, mais il importe toutefois de réserver un temps suffisant aux matières complémentaires.

II. La formation para-professionnelle

325 Une autre catégorie d'enseignements qui nous intéresse ici, est celle de la formation artistique associée à une activité professionnelle d'un domaine non artistique en soi. Nous avons vu dans le chapitre précédent l'intérêt que comporte une éducation artistique dont certains éléments peuvent être connexes à la profession choisie sans qu'ils lui soient techniquement essentiels. Nous nous intéressons plus particulièrement ici à la formation artistique complémentaire nécessaire à l'exercice d'une profession en elle-même non artistique, mais liée à la production artistique (Cf. tableau II-3, vol. I).

Caractéristiques

La formation professionnelle

326 C'est principalement par le système d'options de concentration que peut se réaliser la formation de ces divers spécialistes. Le système de concentration comportera diverses combinaisons d'une ou de plusieurs disciplines artistiques avec la discipline maîtresse. Nous nous contenterons de mentionner quelques-unes de ces disciplines techniques et d'indiquer, à titre d'exemple, les enseignements artistiques complémentaires qui s'y réfèrent.

Fonctions liées à la production artistique

A) Le secteur de l'expression musicale, dramatique et audio-visuelle.

Musique, arts de la scène et arts audio-visuels

- une formation en électronique, en acoustique, en technique du son et en enregistrement (disque, ruban, radio-télévision) doit comporter à titre de formation complémentaire des enseignements de base en musique, en art dramatique, dans les arts du cinéma, de la télévision, de la radio, selon les options choisies.
- la formation des accessoiristes, techniciens-éclairagistes, machinistes, techniciens de décors, est plutôt associée au domaine de la décoration scénographique, mais exige une connaissance des notions de base relatives aux arts de la scène et de l'écran. Une orientation possible de ces disciplines serait la décoration scénographique, moyennant des cours d'appoint.
- la formation des facteurs d'instrument fait partie des métiers d'art, mais requiert un complément de base en musique, qui est également essentiel aux techniciens de la mise au point des instruments (accordeurs).

B) Le secteur de l'organisation plastique et de l'aménagement

L'organisation plastique et l'aménagement

- la formation de techniciens spécialisés dans des domaines de production rattachés au design industriel, à l'architecture, au génie civil peut être instituée sur une base commune comportant, sous forme d'options, des orientations particulières. Il importe que ces techniciens reçoivent une formation en arts plastiques, et connaissent les méthodes du graphisme technique, la confection de modèles, les techniques photographiques et les méthodes de reproduction. Ils doivent aussi connaître les notions fondamentales des domaines dans lesquels ils se spécialisent. Cette formation de techniciens peut donner accès, moyennant des cours d'appoint appropriés, à la discipline du niveau supérieur correspondant à l'option choisie.

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

C) Le secteur de la diffusion et de l'administration.

Les mêmes principes s'appliquent aux disciplines qui se rattachent aux secteurs de la diffusion, de la distribution, de la mise en œuvre et de l'administration de la production artistique :

La diffusion et l'administration

- édition de journaux et de revues;
- programmation de radio et de télévision;
- production et vente de disques, d'éditions musicales et d'instruments;
- distribution de films;
- organisation de spectacles et de concerts;
- services de droits d'auteurs;
- organisation de musées et de galeries;
- commerce d'œuvres d'art et d'artisanat;
- cadres administratifs;
- services de consultation dans la mise en œuvre de programme d'aménagement;
- publicité qui utilise des techniques artistiques;
- animation des centres de loisirs.

327 Il ne sera pas facile de déterminer les éléments de formation nécessaires à tous ces domaines d'activités, mais il est évident que chacun d'entre eux exigera une formation de base dans les disciplines artistiques qui le concernent. Dans certains cas, il s'agira de cours complétant l'orientation choisie, dans d'autres, de combinaisons de cours de concentration en art et dans le domaine d'activité choisie, et assez souvent d'un cours spécifique dans une discipline artistique avec orientation vers une carrière connexe.

RECOMMANDATIONS

(Enseignements pré-professionnel et para-professionnel)

- 159/ Nous recommandons que l'on envisage l'organisation de programmes spéciaux de formation pré-professionnelle dans le cadre d'institutions d'enseignement élémentaire et secondaire.
- 160/ Nous recommandons que chaque enfant engagé dans une formation pré-professionnelle reçoive dans le cadre de l'enseignement régulier, une formation générale de base, à raison d'une heure par semaine qui inclura une éducation artistique dans chacune des disciplines fondamentales: musique, jeu drama-

La formation professionnelle

tique, rythmique, arts plastiques et plus tard, arts audio-visuels et art dramatique, au fur et à mesure qu'elles seront offertes.

- 161/ Nous recommandons que l'on prépare, en consultation avec les départements de musique et de pédagogie générale, des programmes spéciaux de formation pré-professionnelle, dès le début du deuxième cycle de l'élémentaire, pour les enfants qui témoignent d'un intérêt et d'un talent marqués pour le piano et le violon; que dans le cas seulement de talents très exceptionnels pour le violon, on prévoie des programmes semblables dès le premier cycle élémentaire.
- 162/ Nous recommandons que l'enseignement musical pré-professionnel, dans les instruments autres que le piano et le violon, ne précède pas la première année du niveau secondaire.
- 163/ Nous recommandons qu'à l'exception de l'enseignement du piano et du violon, aucune autre discipline artistique ne fasse l'objet d'une formation pré-professionnelle ou d'une option concentrée avant le niveau secondaire.
- 164/ Nous recommandons que l'on prépare, en consultation avec les départements de danse, de chorégraphie et de pédagogie générale des programmes spéciaux d'initiation à la grammaire de la danse dès le deuxième cycle de l'élémentaire et une formation pré-professionnelle dès le début du secondaire pour les enfants qui témoignent d'un intérêt et d'un talent marqués pour la danse.
- 165/ Nous recommandons que la formation pré-professionnelle dans les disciplines artistiques, au niveau secondaire, s'inscrive dans le cadre d'écoles polyvalentes offrant toutes les possibilités de réorientation et que l'organisation des programmes de concentration soit faite à partir du système régulier d'options.
- 166/ Nous recommandons que l'on prévoie l'institution des enseignements pré-professionnels dans les écoles élémentaires et secondaires qui sont implantées à proximité d'un CEGEP ou d'un campus universitaires où la formation professionnelle dans les disciplines en cause est déjà donnée.
- 167/ Nous recommandons que l'on établisse, entre ces écoles élémentaires et secondaires et ces institutions de niveau collégial et supérieur, des mécanismes qui assurent, à la formation pré-

La formation pré-professionnelle et para-professionnelle

professionnelle, la participation des maîtres les plus compétents et la mise en commun de certains équipements.

- 168/ Nous recommandons que l'on envisage dès maintenant, en vue de l'organisation prochaine de ces écoles élémentaires et secondaires, le regroupement des institutions et le recrutement des maîtres déjà expérimentés dans ces enseignements pré-professionnels.
- 169/ Nous recommandons que l'on étudie, en collaboration avec chacun des départements d'art du niveau supérieur, des programmes spéciaux de formation artistique para-professionnelle susceptibles de parfaire la formation des divers spécialistes dont l'activité professionnelle est liée d'une façon ou d'une autre à la production artistique ou à la diffusion de cette production ainsi qu'aux opérations administratives afférentes.
- 170/ Nous recommandons que ces programmes d'enseignement para-professionnel soient inscrits selon le cas, dans les programmes réguliers de formation professionnelle aux niveaux secondaire, collégial ou supérieur.

Chapitre 3

La description et l'intégration des disciplines artistiques



La description et l'intégration des disciplines artistiques

I. Considérations générales

328 Dans le schéma d'enseignement que nous esquissons ici, notre intention est de décrire sommairement les caractéristiques et les exigences particulières de chaque discipline; de situer chacune dans ses rapports et ses points communs avec d'autres disciplines et enfin, de définir les niveaux qui correspondent à chacune, les diverses voies d'accès, la possibilité de passages, à chaque niveau, d'une discipline à d'autres disciplines parentes.

Intention

329 Il est moins dans notre intention d'élaborer les programmes d'enseignement que de faire valoir ce qui différencie les disciplines d'une part, et ce qu'elles ont en commun, d'autre part; c'est-à-dire les éléments de formation qui sont de nature à conduire à des mises en commun des ressources pédagogiques, à justifier des passages interdisciplinaires, à favoriser les échanges et les recherches communes.

330 La spécialisation a amené le cloisonnement des divers domaines de l'activité. Nous avons montré comment, avec l'avènement de la société industrielle et technologique, le domaine de l'art a été isolé du reste de l'activité humaine. Chaque école cherchait à développer à l'intérieur de ses structures la totalité des enseignements particuliers à sa discipline. C'est ainsi, comme nous l'avons vu précédemment, que nous avons été en mesure de constater l'anarchie qui règne dans tout le milieu de l'enseignement des arts; dédoublement, chevauchement, incohérence dans la définition des niveaux, imprécisions quant à l'orientation, conflits dans les objectifs, etc.

Ce qu'il s'agit de corriger

A) Les principes de l'intégration

331 L'intégration des arts à la société contemporaine sera grandement facilitée au départ, si les arts sont eux-mêmes intégrés au système d'enseignement, tant professionnel que général. Les diverses manifestations de l'art dans la vie de la société appellent des réalisations pluridisciplinaires. L'enseignement lui-même doit s'organiser selon cette perspective. Il y va de l'économie, de l'efficacité du système, de son accord avec les réalités sociales et de l'enrichissement de chacune des disciplines.

Intégration scolaire et sociale

332 C'est sur des bases organiques, sur des liens fonctionnels et pratiques que nous devons construire le réseau. Mais nous voulons aussi donner au système toute la souplesse nécessaire pour lui per-

La formation professionnelle

mettre d'évoluer, et à chaque individu la possibilité de s'orienter suivant ses goûts et ses aptitudes propres, de se spécialiser sans pour autant s'emprisonner dans un univers étroit. Seul un système polyvalent peut offrir ces possibilités.

333 Même si nous devons étudier séparément chacune des disciplines, cela ne veut pas dire que nous les considérons comme absolument imperméables les unes aux autres. C'est pourquoi nous n'avons pas choisi de décrire chacune d'elles dans son développement complet.

334 Lorsque nous avons regroupé les diverses disciplines selon leurs principales affinités nous avons distingué deux grands secteurs, eux-mêmes interdépendants (Cf. Figure II-C, Vol. I) :

Les disciplines regroupées par secteurs

- a) Le secteur de l'expression musicale, rythmique, dramatique, de la création cinématique et audio-visuelle; ce secteur nous semble plus particulièrement lié au phénomène de la communication.
- b) Le secteur de l'expression plastique et graphique, de la création des formes utiles et de l'organisation de l'espace, lequel est plus associé au phénomène de l'environnement.

335 La nomenclature de ces disciplines ne prétend pas être exhaustive ni définitive. Par ailleurs, il est possible que certaines disciplines ou certaines spécialisations particulières ne puissent, pour des raisons pratiques, être instituées en entités autonomes au tout début de la réforme.

336 Il est bon de noter que dans bien des cas les disciplines désignées comme telles, se présentent en fait comme des domaines d'activités pluridisciplinaires, acceptant une diversité de profils pédagogiques et d'aptitudes personnelles. Tel est le cas, par exemple, de l'art dramatique, des arts audio-visuels, du design et de l'architecture, dont l'exercice est caractérisé par le travail en équipe.

B) L'établissement des niveaux

337 Les facteurs déterminants dans l'établissement du niveau approprié à chaque enseignement sont :

Facteurs déterminants

- a) les exigences pédagogiques particulières de la discipline concernée :

La description et l'intégration des disciplines artistiques

- Le niveau de la formation préalable requise en fonction de l'étendue des connaissances exigées pour une discipline donnée, ou de la complexité des problèmes à résoudre dans l'exercice de la profession. C'est ainsi que les enseignements terminaux au niveau du collégial portent généralement sur des spécialisations dans des types de production très spécifiques et peu complexes.

b) Les conditions particulières à certaines disciplines dont la maîtrise tient en grande partie au développement physiologique : tel est le cas, comme nous l'avons vu, de la musique et de la danse; ou encore de disciplines dont l'exercice professionnel doit commencer tôt : tel est le cas de certaines applications de l'interprétation musicale, de l'art dramatique et en particulier de la danse où les années de carrière sont limitées. (cf. tableau II. 4, Vol. I).

338 Comme nous l'avons déjà mentionné, tout enseignement terminal à un niveau donné peut trouver un prolongement soit dans sa propre discipline, soit dans des disciplines connexes d'un niveau plus élevé. L'enseignement supérieur doit assurer par un système souple la possibilité de perfectionnement à ceux qui entreprennent tôt l'exercice d'une carrière.

Enseignement terminal

339 Le nouveau système d'éducation est établi selon des niveaux étroitement liés à l'âge et au développement normal de l'enfant. Ainsi le secondaire débute avec l'adolescence, vers l'âge de 12 ans. Le CEGEP reçoit l'élève vers l'âge de 17 ans, le dirige vers l'université à 19 ans, où on lui donne une formation terminale. À première vue, certaines disciplines artistiques qui ne sont pas traditionnellement liées à une acquisition progressive et variée de connaissances, comme la musique et parfois la peinture, sembleraient mal s'accommoder d'une progression aussi systématique. Il n'est pas rare de voir des jeunes atteindre une qualité dans l'interprétation musicale qui les classe au niveau des professionnels. On doit toutefois admettre que ces cas ne représentent qu'un pourcentage extrêmement faible de la population. Le fait d'avoir un talent exceptionnel n'exclut pas la nécessité d'un nombre d'heures de travail considérable pour atteindre à une certaine maîtrise, ce qui invite peut-être le jeune étudiant à négliger d'autres éléments essentiels à sa formation.

Développement normal de l'enfant

340 L'intérêt que provoque le lancement dans le monde de la *production professionnelle et commerciale* d'un jeune prodige tient plus du goût pour la prouesse et le spectaculaire que de l'appréciation

La formation professionnelle

des valeurs artistiques elles-mêmes; pour l'enfant, les conséquences peuvent être graves. C'est pourquoi nous croyons qu'en raison des exigences complexes de la vie moderne, il est préférable de laisser les enfants doués poursuivre un développement plus complet s'il le faut, mais dont le rythme ne soit pas différent de celui de leurs camarades.

341 Nous avons illustré dans le Tableau II. 9 les niveaux auxquels correspondent idéalement les diverses disciplines artistiques. Nous décrivons plus loin l'organisation de leur enseignement aux niveaux collégial et supérieur.

Les disciplines

C) Les enseignements terminaux

342 Il serait à propos de préciser la conception que nous nous faisons d'un enseignement terminal. À partir du principe que tout individu, dans quelque domaine que ce soit, doit se présenter sur le marché du travail non seulement compétent dans la discipline qu'il a choisie, mais aussi pleinement préparé pour faire face aux réalités pratiques de l'exercice de sa profession, il devient dès lors essentiel d'instituer dans chaque domaine principal de l'activité artistique des préparations qui ne se limitent pas aux visées idéales de la profession mais qui tiennent compte des réalités concrètes et des aspirations même de l'élève.

*Particularités
d'un enseignement
terminal*

343 Ainsi, dans certaines disciplines il faudrait prévoir des cours terminaux à plus d'un niveau, selon la spécialisation ou le champ particulier d'application choisis dans les disciplines en question. Il va de soi que les profils de ces enseignements doivent être établis en relation étroite avec le marché du travail et les milieux professionnels concernés; et, par ailleurs, ils doivent, bien entendu, tenir compte des objectifs de qualité spécifiquement liés au domaine choisi. Il est convenu, répétons-le, que le cours dit terminal ne le soit pas obligatoirement pour tout élève. On doit toujours encourager celui qui a les aptitudes requises à continuer sa formation à un niveau plus élevé.

Divers niveaux

D) Les profils pédagogiques

344 Il ne serait pas sage de fixer les profils pédagogiques et les conditions d'admission aux enseignements professionnels, car il est impossible de prévoir avec certitude l'effet d'une éducation artistique de base pour tous et à tous les niveaux sur les potentialités des étu-

*Influence de la
réforme sur la
formation
professionnelle*

La description et l'intégration des disciplines artistiques

dians au moment de leur entrée dans l'enseignement professionnel. C'est à ce système que l'enseignement professionnel doit éventuellement se greffer. Aussi voyons-nous, au départ, l'utilité d'une diversité de voies qui s'ouvrent sur une diversité correspondante d'orientations particulières.

Il y a lieu de croire que l'enseignement professionnel actuel sera progressivement modifié en fonction de la réforme de l'enseignement à l'élémentaire et au secondaire. La formation dans les diverses disciplines de la création sera facilitée du fait d'un développement progressif et continu de la créativité chez l'enfant.

345 Nous croyons cependant qu'au départ il est plus sage d'adopter les formules les plus souples que peut permettre un système polyvalent. Bien entendu, les profils doivent tenir compte des exigences fondamentales de la discipline, considérée comme formation générale aussi bien que de la diversité des orientations particulières auxquelles cette formation générale peut donner accès.

Nécessité de la souplesse

II. Le réseau des disciplines professionnelles.

346 Dans un chapitre précédent nous avons donné un aperçu de l'éventail des disciplines professionnelles rattachées à la production artistique. Nous tenterons d'en décrire ici les caractéristiques dominantes de façon à faire ressortir ce qui les distingue, ce qu'elles ont de commun, ce qui y conduit et ce vers quoi elles mènent. Si l'on se rend compte de l'interdépendance des divers domaines du développement de l'activité créatrice et de la connaissance, il sera plus facile de réaliser les ensembles polyvalents, les mises en commun de toutes les disponibilités et en définitive la mise sur pied d'un système à la fois original et adapté aux potentialités d'une société jeune et dynamique.

Introduction

347 La catégorisation des disciplines suit une certaine logique et tente d'établir, de façon équilibrée, l'échelle et la complexité propres à chacune, et les éléments qui peuvent faire l'objet d'une carrière professionnelle. Il se peut toutefois, qu'au départ, et même en cours d'évolution, ces éléments ne se présentent pas exactement de la même façon, que des regroupements soient nécessaires dans le cas d'activités plus restreintes, et que de nouvelles spécialisations s'introduisent dans des secteurs qui prennent plus d'ampleur.

Essai de normalisation

La formation professionnelle

A) *Le secteur de l'expression musicale, rythmique, dramatique, et audio-visuelle, ou de la communication.*

1. *La musique, discipline instrumentale.*

348 La formation des interprètes, solistes ou musiciens d'orchestre pour tous les domaines de la production musicale (arts audio-visuels et ceux du spectacle) comporte pour l'admission au CEGEP, comme nous l'avons vu, une formation préparatoire spécialisée.

Discipline instrumentale

349 *Au niveau collégial* les cours de formation instrumentale peuvent être soit préparatoires à l'enseignement supérieur en deux ans; soit terminaux, après trois ans, pour ceux qui ont atteint le niveau de formation voulu et qui veulent se diriger vers une carrière, par exemple, vers les domaines de la production commerciale. Dans un cas comme dans l'autre, en plus des cours de musique, il y a lieu de prévoir des notions fondamentales en acoustique, en électronique, une expérience des techniques d'enregistrement, des cours d'initiation aux arts audio-visuels et aux arts de la scène. Une formation complémentaire en sciences et en mathématiques ouvre des horizons sur les nouvelles techniques et les nouvelles applications de la création musicale.

Au collégial

350 *Au niveau supérieur*, l'instrumentiste qui a complété le cours collégial peut choisir de se perfectionner dans la maîtrise de son instrument en étendant ses connaissances générales en musique, ou de s'orienter spécifiquement vers la composition, la direction musicale, la musicologie, l'enseignement de la musique, ou encore vers les arts audio-visuels ou les arts de la scène.

Au supérieur

351 Au deuxième cycle universitaire, des orientations sont possibles en composition, en direction musicale, en musicologie, ou en « design » musical; des synthèses audio-visuelles, des créations dans le domaine dramatico-lyrique, et des synthèses plastico-cinétiques (sons-lumières) et des recherches spéciales en éducation musicale peuvent être envisagées.

2. *La composition et l'orchestration.*

L'admission à ces cours, situés au niveau supérieur, exige une formation instrumentale ou vocale au niveau collégial. Cette formation peut se prolonger aux deuxième et troisième cycles universitaires.

Composition et orchestration

La description et l'intégration des disciplines artistiques

3. La musique, discipline vocale.

352 La formation professionnelle du chanteur ne peut débiter que lorsque l'appareil vocal est suffisamment développé et stabilisé, soit à peu près au *niveau collégial*. Toutefois, le chanteur doit avoir une connaissance suffisante de la musique et d'un instrument, qu'il aura acquise au niveau secondaire. Une option complémentaire en art dramatique l'aura préparé pour le domaine dramatico-lyrique. La carrière du chanteur doit commencer assez tôt. C'est pourquoi le cours peut être terminal à la fin des trois années du collégial. À sa formation musicale régulière doivent s'ajouter des cours de langue et d'art dramatique, d'expression orale et corporelle, une initiation aux arts audiovisuels et du spectacle, des notions de base en acoustique et dans les techniques de l'enregistrement.

Discipline vocale

Au collégial

353 Comme orientations possibles au *niveau supérieur*, on peut considérer le perfectionnement dans la musique vocale ou dans certains instruments; une formation en création ou en direction dramatico-lyrique impliquant des cours d'art dramatique et de musique; une formation en vue de l'enseignement du chant. Ces orientations peuvent se poursuivre au deuxième cycle universitaire, ou bifurquer vers les arts audiovisuels.

Au supérieur

4. La musicologie.

354 Pour cette discipline, de niveau essentiellement supérieur, nous considérons comme des préalables non seulement la formation musicale, mais également une préparation en histoire (histoire des civilisations), en langues, en lettres et en philosophie, etc.

Musicologie

5. La danse et la chorégraphie.

355 Le danseur professionnel a une carrière limitée dans le temps. Il doit être en mesure de débiter vers l'âge de 19 ou 20 ans. Sa formation se situe donc au *niveau collégial*. À son entrée au CEGEP, il a déjà reçu une formation préparatoire spécialisée de niveau secondaire. Cette formation comporte une formation simultanée en musique et en art dramatique, en plus des cours réguliers dans le domaine de la danse. Il doit recevoir une initiation aux arts de la scène et aux arts audiovisuels, des notions de scénographie et une initiation à la création chorégraphique.

Au collégial

La formation professionnelle

356 Le danseur peut poursuivre au *niveau supérieur* des études en chorégraphie, en vue soit de la création, soit de la direction de spectacles de danse, ou s'orienter vers l'art dramatique, ou encore (avec les cours de pédagogie appropriés), se diriger vers l'enseignement de la danse ou de la rythmique au niveau scolaire. Au deuxième cycle universitaire, il peut poursuivre des études avancées dans des synthèses avec la musique et les arts de la scène. À ce niveau, on doit créer des cours complémentaires pour ceux qui sont déjà engagés dans une carrière dès la fin du collégial. *Au supérieur*

6. *L'art dramatique.*

357 Le domaine de la création plus particulièrement associé au théâtre se retrouve dans une foule d'applications dans le domaine du spectacle : comédie, drame, théâtre pour enfants, opéra, de même que dans les arts audio-visuels : cinéma et radio-télévision. C'est un domaine pluridisciplinaire qui comporte la formation d'acteurs, d'animateurs, etc. *Art dramatique*

358 L'admission au *cours collégial* peut comporter divers profils, selon les orientations : cours secondaire avec options en lettres, en art dramatique ou encore dans la danse. Le cours collégial peut être préparatoire au cours supérieur en deux ans, ou terminal, en trois ans, pour ceux qui entreprennent tôt la carrière professionnelle. En plus des cours réguliers en art dramatique, l'enseignement doit comporter une initiation aux arts et techniques du cinéma, de la télévision, de la radio, des notions de mise en scène, de scénographie, une initiation au chant, à la musique, à la danse, soit encore dans l'enseignement de l'art dramatique, ou encore dans le domaine de l'animation, des notions d'électronique, d'acoustique et d'administration. *Au collégial*

359 *Au niveau supérieur*, la formation peut se poursuivre dans quelques directions majeures tels que : le perfectionnement du métier de comédien, la mise en scène, la scénographie, la pédagogie de l'art et du jeu dramatique et l'administration des arts du spectacle. *Au supérieur*

360 À ce niveau, il faut inclure des cours d'appoint plus spécialement en technique d'animation, en décoration scénographique et en arts audio-visuels.

361 Au deuxième cycle, outre les prolongements naturels dans la recherche pour chacune des spécialisations, on pourrait envisager des

La description et l'intégration des disciplines artistiques

recherches dans le sens de toutes les synthèses d'arts possibles, telles que celles plus connues de l'opéra, du spectacle, etc. Il est nécessaire, bien entendu, de dispenser des cours de recyclage qui tiennent compte également des résultats des multiples recherches.

7. Les arts audio-visuels

362 Ces arts englobent tout le domaine de la création et de l'enseignement cinématographique et radio-télévisuel. C'est le domaine pluridisciplinaire par excellence. Il embrasse la formation de cinéastes, de producteurs, de réalisateurs, d'animateurs, de spécialistes de la communication audio-visuelle, et enfin d'enseignants des arts audio-visuels. Il appelle la participation d'artistes de toutes catégories.

Arts audio-visuels

363 L'admission au niveau supérieur exige une préparation concentrée soit en lettres, soit en arts plastiques, ou en photographie, soit en art dramatique ou en musique, ou toute combinaison de ces concentrations. Au supérieur, en plus, des enseignements propres au domaine dramatique — en musique et en décoration scénographique — il faut prévoir également des notions techniques en éclairage et en électronique. Au deuxième cycle universitaire, les études s'orientent vers la recherche, plus spécialement celle qui concerne l'utilisation des méthodes audio-visuelles dans l'enseignement.

Au supérieur

B) Le secteur de l'expression plastique et de l'organisation de l'espace ou de l'environnement.

1. Les arts plastiques et graphiques.

364 Ce domaine de la création bi-dimensionnelle et tridimensionnelle englobe la peinture, la sculpture, la gravure, l'illustration, la photographie, l'animation graphique et les multiples combinaisons de ces activités.

*Arts plastiques
et graphiques*

365 Le cours préparatoire de deux ans *du niveau collégial* offre une orientation au niveau supérieur en arts plastiques, en design, en décoration et scénographie, en arts audio-visuels et en architecture. L'élève qui y est admis, possède déjà une formation générale dans les diverses disciplines artistiques, soit en arts plastiques, en photographie ou dans les techniques artisanales. Le cours doit inclure, en plus des enseignements afférant aux arts plastiques mêmes, une formation de base dans l'aspect organisationnel-fonctionnel de la créa-

Au collégial

La formation professionnelle

tion visuelle (basic design), une initiation aux arts du domaine audiovisuel, des notions de base en architecture. Des cours complémentaires en sciences physiques ou en sciences humaines préparent, suivant leur nature particulière, à diverses disciplines de l'enseignement supérieur.

366 *Au niveau supérieur*, l'élève est admis en arts plastiques au terme du cours collégial avec concentrations en arts plastiques, en photographie, dans les métiers d'art, en décoration intérieure ou dans une combinaison de ces concentrations avec les sciences physiques ou les sciences humaines. À ce niveau, l'enseignement doit être combiné avec la formation en design industriel ou graphique, laquelle doit se poursuivre tout au long du cours. On doit introduire des cours de sciences en rapport avec les techniques enseignées et poursuivre des enseignements en architecture et en arts audio-visuels. L'étudiant qui se dirige vers l'enseignement des arts plastiques suit évidemment des cours en pédagogie. *Au supérieur*

367 Le deuxième cycle universitaire offre des études plus avancées soit en création et en recherche visuelle, soit dans des synthèses architecturales, soit en décor scénographique, dans les arts audio-visuels, en design graphique ou industriel, ou en éducation artistique.

2. La photographie.

368 Nous traitons séparément du domaine de la création qui s'associe d'une certaine manière aux arts plastiques et aux arts de l'écran, en raison de la diversité des champs d'application de cet art que l'on pourrait qualifier de techno-graphique. *Photographie*

La photographie peut constituer *au niveau collégial* l'objet d'un enseignement spécifique préparatoire de deux ans pour l'enseignement supérieur, ou terminal en trois ans pour l'exercice dans divers domaines : photo-journalisme, photographie scientifique, médicale, commerciale et industrielle. L'admission à cet enseignement peut être analogue à celle qui est prévue pour les arts plastiques. En plus de la formation technique et artistique en photographie, le cours doit comprendre une initiation à la ciné-photographie et aux arts de l'écran en général, des cours en arts plastiques et graphiques, des notions de design graphique. *Au collégial*

369 *Au niveau supérieur* les orientations de la photographie pourraient être l'approfondissement de la discipline et la recherche sous *Au supérieur*

La description et l'intégration des disciplines artistiques

tous ses aspects et dans ses liens multiples avec les arts plastiques ou le design graphique, ou encore le cinéma et la télévision, ou enfin, l'enseignement.

3. L'art typographique.

370 Dans le domaine de l'imprimerie, que l'on considère comme un métier d'art, la formation des techniciens en typographie, en photolithographie, en photomécanique, en off-set, en reliure et en maquette, se situe *au niveau collégial*. Il constitue un cours terminal de trois ans. Y sont admis les élèves qui ont complété le cours secondaire soit avec une formation générale en art, soit dans des options de concentration en arts plastiques, photographie ou dans les métiers de l'imprimerie. Cette formation, associée aux techniques de l'imprimerie, comporte des études en arts plastiques et graphiques, en photographie, une initiation à la communication graphique, et des notions de base en sciences, plus particulièrement en chimie. Cette formation peut donner accès *au niveau supérieur* à la communication graphique ou aux arts plastiques.

*Arts de
l'imprimerie*

Au collégial

*Prolongements au
supérieur*

4. Le graphisme technique.

371 La formation de spécialistes engagés, entre autres choses, dans la transposition graphique et dans la mise en maquette des projets de l'architecture, du design, du génie civil, de l'urbanisme, et dans les transcriptions musicales et chorégraphiques et dans des illustrations du domaine médical et scientifique, se situe *au niveau collégial* et constitue un cours terminal de trois ans. Y sont admis ceux qui ont terminé un cours secondaire avec une formation artistique ou avec concentrations, soit selon les cas, en arts plastiques, en science, ou dans les techniques de la construction et de la production industrielle, soit en musique. En plus de la formation graphique et de la connaissance des techniques de reproduction, il faut prévoir une formation en arts plastiques et une initiation aux disciplines du domaine d'application choisi. Le nombre d'options est considérable et il s'agirait de les grouper par familles pour former des ensembles coordonnés. Des prolongements au niveau supérieur sont possibles dans certaines disciplines, selon les options, moyennant les cours d'appoint nécessaires.

*Graphisme
technique*

Au collégial

*Prolongements
au supérieur*

La formation professionnelle

5. La communication graphique.

372 La formation de spécialistes en design graphique, c'est-à-dire, de ceux qui auront à créer des formes de communication en vue d'une fonction précise, (imprimerie, affiche, exposition, signalisation, communication audio-visuelle) se situe *au niveau supérieur*.

*Communication
graphique*

Au supérieur

373 Seront admis les étudiants qui ont complété le cours secondaire supérieur avec des concentrations en arts plastiques, en photographie, ou dans des combinaisons de ces disciplines avec les sciences physiques ou les sciences humaines, ou encore en art typographique avec cours d'appoint. Cette formation qui est étroitement liée aux arts plastiques, au design industriel et à la photographie, exige une connaissance de la psycho-physiologie, de la sociologie, du langage visuel, une familiarisation avec les techniques de l'imprimerie et les sciences connexes, des notions fondamentales en théorie de la communication, une initiation aux arts audio-visuels, ainsi qu'aux arts de l'aménagement de l'espace architectural.

374 Des cours en pédagogie prépareront ceux qui désirent s'orienter dans l'enseignement des arts plastiques ou graphiques. La formation peut se prolonger au deuxième cycle en vue du perfectionnement ou de la spécialisation dans diverses branches, ou encore dans la recherche sur les phénomènes visuels; la formation peut s'orienter encore, vers les arts audio-visuels, le design industriel ou les arts plastiques.

6. Les métiers d'art et l'artisanat.

375 Il s'agit d'un domaine de spécialisation de premier degré dans la création de formes utiles ou d'objets décoratifs : céramique, poterie, verre, émaux, ciselure, métaux et bois ouvrés, techniques de mosaïque, de tapisserie, de vitrail; tissage et couture; lutherie et facture.

*Métier d'art et
artisanat*

376 La formation de ces spécialistes se situe au niveau collégial. Y ont accès ceux qui ont complété le cours secondaire avec une formation artistique générale, ou avec des options en arts plastiques, en sciences, en musique dans le cas de la lutherie, ou dans des métiers connexes tels que l'ébénisterie, les métaux, les techniques artisanales. En plus des techniques particulières de la spécialisation choisie, la formation doit comprendre des cours en arts plastiques et une initiation au design industriel. La spécialisation doit porter sur des groupes d'éléments et avoir une certaine polyvalence.

Au collégial

La description et l'intégration des disciplines artistiques

377 Avec des cours d'appoint des prolongements sont possibles à l'université, vers des options en design industriel, en arts plastiques, en décor scénographique ou en architecture d'intérieur. *Prolongements au supérieur*

7. Le design industriel.

378 La formation de créateurs, dans les domaines extrêmement diversifiés de la production industrielle se place *au niveau collégial*. L'admission au supérieur suppose une formation au niveau collégial avec concentration en arts plastiques, en sciences et mathématiques ou une combinaison de ces options, ou une formation en sciences humaines ou encore une spécialisation dans les métiers d'art. La formation est, à la base, polyvalente et orientée vers l'aspect organisationnel — fonctionnel de la création visuelle, comme dans le cas des arts plastiques et de l'architecture. Elle comporte, en plus, des connaissances en sciences physiques et mathématiques, en sociologie, en psychologie, en physiologie, en économie industrielle, ainsi que des notions de base en architecture et en génie. Une option vers l'enseignement du design inclura des cours complémentaires en pédagogie. *Design industriel*
Au supérieur

379 Le deuxième cycle universitaire offre la possibilité d'une spécialisation dans une branche particulière, ou une orientation vers l'architecture d'intérieur, vers la scénographie, et, avec les cours d'appoint nécessaires, vers l'architecture urbaine.

8. La décoration et l'ameublement.

Décoration

380 Il s'agit d'une spécialisation de premier degré dans le domaine de l'aménagement intérieur et de l'étalage. La formation du décorateur-ensemblier se situe *au niveau collégial*. Y sont admis ceux qui ont complété le cours secondaire avec une formation artistique et scientifique générale, ou avec options particulières en arts plastiques, en sciences, dans les métiers de meuble, de l'ébénisterie ou autres domaines connexes. *Au collégial*

381 En plus de la décoration elle-même et du dessin de meuble, les cours doivent inclure une formation de base en architecture, en arts plastiques et en sciences. La formation peut se prolonger, au niveau supérieur en décor scénographique, en architecture d'intérieur ou, avec des cours d'appoint, en architecture du bâtiment. *Prolongements au supérieur*

La formation professionnelle

9. La scénographie.

382 La création appliquée au décor scénographique, et par extension aux montages d'exposition et de présentation audio-visuelle ainsi qu'à toutes les formes d'organisations spatiales orientées vers l'imaginaire, constitue le domaine par excellence de la participation d'artistes de toutes catégories. *Scénographie*

383 Cet enseignement se situe *au niveau supérieur*. Ceux qui ont bénéficié, au niveau collégial, d'une concentration en arts plastiques, en photographie, en décoration, en art dramatique ou en cinéma y sont admis. La formation doit comporter l'organisation visuelle tridimensionnelle, une formation de base en arts audio-visuels et arts de la scène, une initiation à la communication, des connaissances en éclairage et en acoustique, une formation dans l'art du costume, etc., Des cours de pédagogie peuvent permettre une orientation vers l'enseignement. *Au supérieur*

384 Au deuxième cycle, cette formation se prolonge vers des recherches de synthèses audio-visuelles, ou plastico-cinétiques, pouvant comporter, en particulier, la participation de peintres, de sculpteurs, de designers et d'architectes.

10. L'architecture.

385 Ce domaine traditionnel de l'architecte professionnel est principalement axé sur la conception du bâtiment, c'est-à-dire, sur l'aménagement de l'espace tridimensionnel à partir des besoins internes qui sont conditionnés par le milieu physique et social. Cette discipline appelle la participation de spécialistes des sciences humaines, d'ingénieurs, de designers et d'artistes. *Architecture*

386 La formation de l'architecte se situe *au niveau supérieur*. Sont admis ceux qui ont reçu une formation au niveau collégial avec une concentration en arts plastiques, en sciences, en sciences humaines ou diverses combinaisons de ces concentrations en plus, bien entendu, des matières qui se rapportent à la composition et aux techniques du bâtiment, aux synthèses forme-fonction et à la formation visuelle. L'enseignement de l'architecture comporte des éléments de formation en sciences sociales et économiques, en psycho-physiologie et en service social, des connaissances en génie, en administration et une initiation à l'urbanisme. *Au supérieur*

La description et l'intégration des disciplines artistiques

387 La formation se prolonge au deuxième cycle universitaire soit dans le perfectionnement de la discipline; soit dans des spécialisations dans divers domaines de production architecturale, ou encore dans une orientation en architecture urbaine, en urbanisme ou enfin, dans des recherches particulières à l'environnement urbain.

11. *L'architecture d'intérieur.*

388 Il s'agit là d'une branche spécialisée de l'architecture plus particulièrement orientée vers l'aménagement intérieur. La formation de l'architecte d'intérieur se situe *au niveau supérieur*, dans une étroite association avec l'architecture, le design et les arts plastiques. Les conditions d'admission sont les mêmes qu'en architecture; il faut leur ajouter le cours en décoration et ameublement qui se donne au CEGEP.

*Architecture
d'intérieur*

Au supérieur

389 Cette formation diffère de celle de l'architecte du bâtiment en ceci qu'elle exige des études poussées des habitudes de vie et de l'aménagement fonctionnel, est en outre nécessaire la connaissance des conditions psycho-physiologiques d'éclairage, d'acoustique, de bien-être, et des techniques afférentes. Au deuxième cycle du supérieur, la formation peut se prolonger vers des recherches particulières en aménagement ou en scénographie.

12. *L'architecture-paysagisme.*

390 Ce domaine de l'architecture se spécialise dans l'aménagement des espaces extérieurs de toute nature. La formation se place *au niveau supérieur*. Les conditions d'accès sont les mêmes qu'en architecture; de plus, ceux qui ont pris, au collégial, une concentration en botanique, ou en horticulture sont aussi admis. La formation comporte un tronc commun avec l'architecture, mais elle met plutôt l'accent sur les notions de récréation, de circulation, d'organisation du sol et des éléments naturels; elle utilise aussi des connaissances de sciences diverses: le génie civil, la géodésie, l'horticulture, et l'urbanisme.

*Architecture-
paysagisme*

Au supérieur

391 Le deuxième cycle universitaire offre la possibilité de spécialisations dans divers secteurs de l'architecture urbaine, de l'urbanisme, ainsi que la possibilité de recherches dans le domaine de l'environnement physique.

La formation professionnelle

13. *L'architecture urbaine.*

392 Ce domaine intermédiaire entre l'architecture et l'urbanisme, se spécialise dans les ensembles architecturaux des villes; son enseignement se situe essentiellement *au deuxième cycle* du niveau supérieur. Il fait appel à la participation d'économistes, de sociologues, d'ingénieurs, de designers et d'artistes. Peuvent être admis à cet enseignement ceux qui ont complété le cours du premier cycle universitaire en architecture, en urbanisme, en architecture-paysagisme, en génie civil (avec formation architecturale). Une option plus spécifique en rénovation urbaine admettrait en plus les sociologues et les économistes.

Architecture urbaine

Au deuxième cycle universitaire

393 En plus des enseignements afférents à l'aménagement et aux structures des grands ensembles urbains, la formation comprend des études en sociologie, en économie, en administration, en législation urbaine et dans les divers aspects de l'urbanisme.

14. *L'urbanisme.*

394 Cette discipline s'occupe de l'aménagement du territoire urbain et régional ainsi que de l'organisation des réseaux de communication. Il s'agit d'un domaine indirectement lié à l'art à cause de sa portée sur l'environnement physique. La formation en urbanisme comporte deux niveaux distincts à *l'intérieur de l'enseignement supérieur.*

Urbanisme

395 *Au niveau du premier cycle :* l'enseignement est donné à partir d'une formation de base en architecture. Les conditions d'admission sont les mêmes que pour l'architecture, avec accent sur les sciences humaines au niveau du collégial. Outre les cours de base portant sur l'architecture et sur les concepts de l'espace architectural, l'enseignement est principalement axé sur une formation de base en sociologie, en économie, en géographie; sur des connaissances techniques en géodésie, en climatologie, en génie civil et en organisation des transports et des communications.

Premier cycle universitaire préparatoire

396 Au deuxième cycle, la formation est essentiellement pluridisciplinaire et admet, en plus de ceux qui ont complété le premier cycle en urbanisme, ceux qui ont atteint le même niveau en géographie, sociologie, économie administration, droit, génie civil, architecture, architecture-paysagisme. Les études y portent principalement sur les méthodes d'analyse et de recherche, la planification, les politiques de mise en œuvre et admettent diverses spécialisations: aménagement urbain, aménagement du territoire, rénovation urbaine.

Au deuxième cycle

La description et l'intégration des disciplines artistiques

III. Les rapports entre les disciplines professionnelles

397 Nous avons utilisé l'expression « réseau » pour décrire l'ensemble de ces disciplines. L'examen des caractéristiques pédagogiques de ces disciplines démontre comment celles-ci sont, ou peuvent être, non seulement interreliées mais aussi intégrées aux autres domaines de la science et de la technique.

398 Il s'agit d'un réseau dont la trame est à la fois souple et serrée. La facilité de passer à chaque niveau de diverses formations de base à des domaines variées de spécialisation, les liens de continuité d'un niveau à l'autre, le nombre considérable de disciplines qui forment les enseignements dans une spécialisation, les variétés des cheminements possibles, la poursuite des études jusqu'au niveau le plus élevé, voilà autant d'éléments qui constituent les fils de cette trame.

La trame des enseignements

399 La première tâche de l'organisation du plan général de cet enseignement consistera à définir les cadres propres à développer ce réseau. Les nouvelles structures du système de l'éducation sont compatibles avec notre plan de réforme.

Tâches prioritaires

400 La deuxième tâche consistera à réaliser les refontes et les regroupements des institutions en fonction des niveaux, des possibilités liées à l'implantation des campus d'enseignement et des interdépendances prédominantes dans les groupes de disciplines.

401 Il faut se garder de penser que rapprochement physique implique intégration. Rappelons que l'École d'Architecture de Montréal et l'École des Beaux-Arts, bien que logées dans le même édifice, ne partageront aucune tâche pédagogique et resteront isolées chacune dans son optique particulière.

Sens de l'intégration

Il est possible de préserver l'autonomie nécessaire au progrès d'une institution tout en la situant dans un cadre de mise en commun avec d'autres institutions apparentées. Il est plus facile de le faire dans un ensemble diversifié, fondé sur la complémentarité que dans une simple juxtaposition des équipements et des locaux.

IV. Les maîtres dans l'enseignement professionnel

402 Il convient que tous les maîtres de l'enseignement professionnel soient des spécialistes engagés activement dans la recherche ou la pratique. Ils auront reçu une formation de niveau supérieur dans la discipline qu'ils enseignent ou dans une discipline connexe. Ainsi,

Spécialistes, chercheurs ou praticiens

La formation professionnelle

celui qui enseigne un métier d'art est un spécialiste de cette discipline et a pris au niveau supérieur une formation en design industriel ou en arts plastiques. Celui qui enseigne la danse a suivi le cours de chorégraphie de niveau supérieur. L'enseignement de la décoration fait appel à l'architecte d'intérieur, au spécialiste de la scénographie et au designer industriel.

403 Mais il est à prévoir que, pendant un certain temps, rares seront les spécialistes qui auront tous les diplômes universitaires requis. C'est sur la base de la compétence professionnelle et de l'expérience acquise dans la pratique qu'on recrutera les enseignants. Il faut prendre des mesures de transition et instituer des mécanismes pour attirer ces spécialistes dans l'enseignement où ils devront jouir du même statut que ceux qui sont nantis de diplômes.

*Compétence
acquise dans
la pratique*

404 La production professionnelle d'un artiste, qui est essentiellement une forme de recherche, doit entrer en ligne de compte dans l'établissement des équivalences de compétence. Cette fonction pourrait être assurée par un jury composé de praticiens et d'universitaires.

*Évaluation de la
compétence*

405 D'autre part, des programmes de recyclage permettront aux artistes jugés aptes à l'enseignement et à la recherche de parfaire leur formation professionnelle et pédagogique.

406 Il n'y aura pas lieu d'imposer ce recyclage à tous. Des artistes reconnus pourraient travailler à l'université comme maîtres de recherches ou être mis à contribution dans des programmes précis. Il faut stimuler et structurer ces initiatives et les étendre à toutes les disciplines artistiques.

407 Le niveau collégial ne pose pas de problèmes, sinon celui d'intéresser et d'attirer des maîtres qui soient aussi compétents, en principe, que ceux du niveau supérieur. Il faudra premièrement valoriser la fonction d'enseignant et, deuxièmement, instituer une certaine parité entre les deux niveaux dans les conditions de travail.

*Maîtres au
collégial*

408 Il faut envisager au début de la mise en place du système d'enseignement, du moins dans les nouvelles disciplines, la nécessité de recruter des professeurs étrangers ayant un niveau élevé de compétence. Par la suite, cet apport de professeurs étrangers doit se prolonger pour toutes les disciplines, sous la forme de professeurs invités périodiquement. À cette fin, il s'agirait de mettre sur pied une politique d'échanges avec les universités et avec les institutions professionnelles étrangères.

*Maîtres
étrangers*

La description et l'intégration des disciplines artistiques

RECOMMANDATIONS (professionnel)

- 171/ Nous recommandons que les enseignements artistiques soient regroupés dans des ensembles qui comportent la plupart des autres disciplines.
- 172/ Nous recommandons que ces regroupements se fassent non pas sur la base d'une simple juxtaposition des diverses disciplines, mais qu'ils s'établissent selon des liens fonctionnels et pratiques qui admettent la mise en commun de toutes les ressources pédagogiques et les rapports interdisciplinaires.
- 173/ Nous recommandons que lorsqu'il n'est pas possible de développer l'éventail complet des enseignements, les disciplines soient regroupées en fonction de leurs affinités prédominantes.
- 174/ Nous recommandons que l'on prévoie dans la préparation aux enseignements supérieurs une diversité de programmes correspondant à la diversité des fonctions à remplir à l'intérieur d'une même discipline et, inversement, que l'on prévoie l'accès à plus d'une discipline à partir d'un programme donné de formation préparatoire.
- 175/ Nous recommandons que dans les programmes de tout enseignement terminal soient inscrits des cours pratiques se rapportant à l'exercice de la profession : organisation du milieu professionnel, administration, législation, etc.
- 176/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation crée dans les cadres universitaires pour chacune des disciplines artistiques des comités de travail composés de membres des départements universitaires concernés, de représentants du monde professionnel, et d'un représentant du Ministère, dont la fonction sera d'établir les profils pédagogiques.
- 177/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation assure la coordination des comités de travail mentionnés précédemment, afin d'établir des relations interdisciplinaires dans les profils proposés, d'instituer les programmes appropriés et de prévoir leur mise en application.
- 178/ Nous recommandons que les institutions de niveaux collégial et supérieur bénéficient, jusqu'à la mise en œuvre finale de la réforme, d'une aide pédagogique, administrative et matérielle pour faire face de façon adéquate à l'accroissement en cours des populations étudiantes d'une part, et, d'autre part

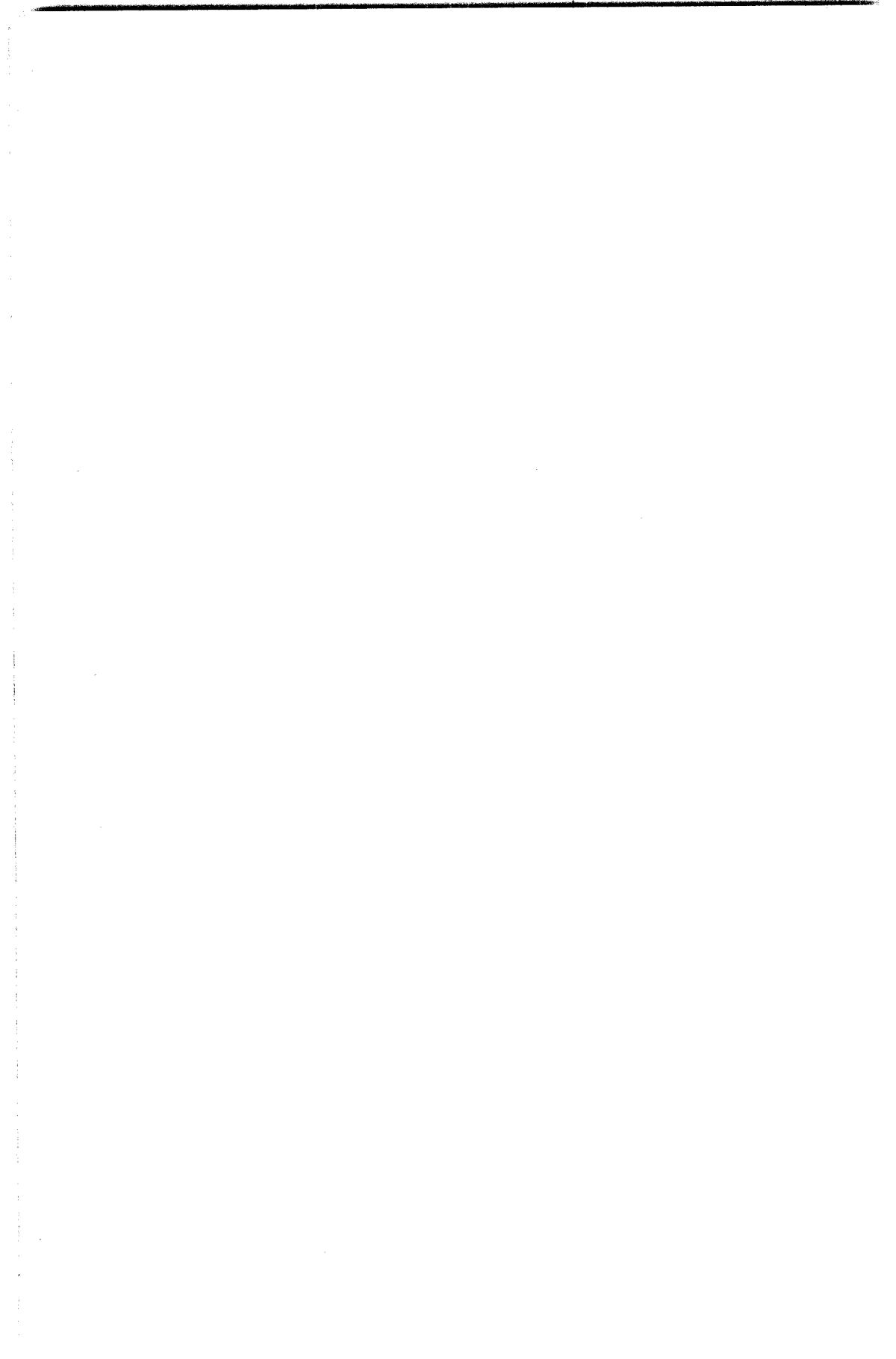
La formation professionnelle

pour préparer, par des échanges inter-institutionnels, la réforme de leurs enseignements.

- 179/ Nous recommandons que les centres de documentation des universités et des CEGEP comportent un éventail diversifié d'informations (livres, revues, disques, partitions, diapositives, films, bandes, etc.) pour toutes les disciplines artistiques.
- 180/ Nous recommandons que l'on institue des réseaux coordonnés à l'échelle régionale et québécoise de toutes les bibliothèques, discothèques, cinémathèques et centres de documentation audio-visuelle existants.
- 181/ Nous recommandons que l'on crée un organisme central, dans la deuxième université française de Montréal, qui administrera et coordonnera les réseaux et qui classifiera et tiendra à jour toute la documentation.
- 182/ Nous recommandons que l'on normalise progressivement l'enseignement artistique professionnel qui est présentement dispensé dans le secteur privé et qu'à cette fin l'on forme des comités compétents afin d'étudier les divers aspects de ces enseignements.
- 183/ Nous recommandons qu'un comité soit immédiatement formé pour normaliser l'enseignement privé du ballet.
- 184/ Nous recommandons que, dans les enseignements artistiques, l'on ne reconnaisse que les diplômes décernés par des institutions acceptées par le Ministère de l'Éducation.
- 185/ Nous recommandons que l'on apporte le plus grand soin à la conception et à la réalisation des campus où seront dispensés les enseignements artistiques professionnels. À cette fin, il importe de faire un choix judicieux de tous les spécialistes qui formeront les équipes chargées de préparer la programmation et la conception de ces ensembles.
- 186/ Nous recommandons que dans l'aménagement des institutions l'on accorde une priorité aux équipements requis pour l'enseignement de la musique, de l'art dramatique et des nouvelles disciplines à instaurer.

Chapitre 4

La formation au niveau collégial



La formation au niveau collégial

I. Les programmes de formation**A) Les programmes actuels**

409 Conformément à son objectif, le CEGEP offre, grâce à son système d'options, un choix de programmes dont certains comportent une formation professionnelle terminale, généralement de trois ans, et d'autres qui préparent aux disciplines de l'enseignement supérieur. Il ne néglige pas pour autant la formation générale et respecte les goûts et les aptitudes de chacun.

410 Ces programmes comprennent :

- les cours dans les matières de base destinés à tous les étudiants.
- les cours-options, secteur de concentration déterminé en fonction de la spécialisation ou de l'orientation.
- les cours-options complémentaires, qui sont un élargissement de la formation de base.

Caractéristiques

411 L'annuaire de l'enseignement collégial de 1967/68 propose quelques programmes d'orientation vers les disciplines artistiques : —

Cours prévus au CEGEP

- *l'orientation vers les Beaux-Arts* comporte un champ de concentration en arts plastiques, c'est-à-dire des travaux pratiques à deux et à trois dimensions;
- *l'orientation vers le cinéma* s'inscrit dans la concentration arts et lettres et porte principalement sur l'histoire, l'esthétique, la syntaxe, la technique cinématographique; cette concentration ne semble pas inclure de travaux pratiques;
- *l'orientation vers le théâtre* s'intègre dans la concentration arts et lettres et porte surtout sur les aspects théoriques et historiques du théâtre, plutôt que sur l'art dramatique lui-même;
- *l'orientation vers la musique* accueille trois programmes de concentration qui tiennent compte de la formation théorique et de la pratique de l'instrument;
- *l'orientation vers l'architecture* n'est prévue que dans un champ de concentration en sciences : mathématiques, physique, chimie, géologie.

B) Les programmes à instituer

412 L'enseignement des arts n'étant pas réellement intégré dans le système d'éducation, voici les transformations que nous proposons : —

Les nouveaux secteurs de concentration

La formation professionnelle

1° Pour intégrer toutes les disciplines de l'art dans le réseau de l'enseignement, il faut, d'une part, organiser de nouveaux programmes préparatoires au niveau supérieur, et d'autre part, mettre sur pied des programmes pour les spécialisations qui sont terminales à ce niveau.

2° Pour donner toute l'ouverture possible aux enseignements et respecter le caractère d'interdisciplinarité qui doit prédominer, il est nécessaire qu'un programme débouche sur plusieurs disciplines du niveau supérieur, comme plusieurs programmes doivent pouvoir donner accès à une seule discipline.

413 La préparation de ces divers programmes nécessitera l'étude élaborée des profils de carrière qui devront être déterminés en étroite collaboration avec les départements de l'enseignement supérieur, en fonction des besoins du milieu.

*Profils de
carrière*

414 Nous décrivons dans les pages qui suivent l'organisation d'une série de secteurs de concentration conduisant vers des disciplines de niveau supérieur ainsi que des spécialités terminales qui pourront, elles aussi, déboucher sur l'enseignement supérieur moyennant des cours d'appoint. Cependant, ces propositions ne sauraient suppléer à une étude sérieuse des profils. Ce qu'il importe de retenir, c'est le principe d'un système à la fois souple et nuancé.

415 Nous avons fait état de la pluridisciplinarité des divers domaines de la création artistique. L'artiste d'aujourd'hui doit être en mesure de maîtriser les techniques nouvelles qui s'associent à l'exercice de son art et il doit comprendre le milieu dans lequel il produit. C'est pourquoi nous envisageons de fréquentes et nécessaires combinaisons d'une discipline artistique donnée avec les lettres, les sciences humaines et les sciences physiques.

*Concentrations
combinées*

416 La mise sur pied de ces nouveaux programmes de concentration se réalisera, en partie, par la refonte des enseignements donnés dans les institutions non encore intégrées au réseau et par le regroupement des ressources humaines et pédagogiques de ces institutions.

*Refonte des
institutions*

II. Les secteurs de concentration préparant à l'enseignement supérieur

417 On peut envisager, dans le cadre de l'enseignement collégial, l'organisation de programmes dans les disciplines artistiques suivantes, préparatoires à l'enseignement supérieur : — (cf. Tableau II. 17)

*Disciplines
artistiques*

TABLEAU II. 17
 Illustrant la diversité des passages du niveau collégial
 au niveau supérieur dans les disciplines artistiques.
 (hypothèses)

Niveau collégial

Niveau supérieur

Niveau supérieur		Disciplines artistiques														Autres disciplines et techniques																									
Disciplines	Modules	Musique, disc. instrument.	Musique, disc. vocale	Musique et lettres	Musique et sciences	Danse	Danse et musique	Art dramatique	Art dramatique et lettres	Arts audio-visuels	Arts audio-visuels et lettres	Arts plastiques et design	Arts plastiques et lettres	Arts plastiques et sciences	Arts plast. et sc. humaines	Photographie	Dessin de mode	Tissage et tapisserie	Arts de l'imprimerie	Décoration, étalage	Emallerie, joaillerie	Céramique, poterie	Métaux et bois ouvrés	Lutherie, facture	Graphisme technique	Lettres	Sciences humaines	Sciences physiques	Electricité, électronique	Mécanique	Techniques d'imprimerie	Techniques industrielles	Techniques de construction	Technique du génie civil	Horticulture botanique	Chimie industrielle	Etc...				
Communication	Musique	Composition et orchestration	●	○	○	○																																			
		Disciplines instrumentales	●																																						
		Discipline vocale	○	○	○																																				
		Musicologie et histoire	○	○	○																																				
		Enseignement musical	●	○	○	○																																			
	Arts de la scène danse art dramatique drame lyrique	Chorégraphie et danse					●	●																																	
		Enseignement, danse et rythmique					●	●																																	
		Composition dramatique					○	○					○	○																											
		Direction et mise en scène					○	○					○	○																											
		Interprétation dramatique	○	○	○		○	○					○	○																											
		Esthétique et histoire					○	○					○	○																											
	Arts audio-visuels cinéma radio-télévision	Enseignement de l'art dramatique					○	○				○	○																												
		Composition, scénario										○	○																												
		Réalisation, mise en scène										○	○																												
		Prises de vues, montages										○	○																												
Enregistrement sonore		○	○	○							○	○																													
Environnement	Arts plastiques et Design	Esthétique et histoire									○	○																													
		Enseignement des arts A.V.									○	○																													
		2 dimensions: peinture, gravure										○	○																												
		3 dimensions: sculpture										○	○																												
		Illustration et animation graphique										○	○																												
		Photographie										○	○																												
		Communication graphique										○	○																												
		Design industriel: produits										○	○																												
		Design industriel: équipements										○	○																												
		Enseignement des arts plastiques										○	○																												
	Enseignement du Design										○	○																													
	Organisation de l'espace	Scénographie									○	○																													
		Architecture d'intérieur									○	○																													
		Architecture du bâtiment									○	○																													
		Architecture paysagiste									○	○																													
Urbanisme										○	○																														
Génie civil (Ponts et Chaussées)										○	○																														
Éducation artistique	Esthétique et histoire									○	○																														
	Spécialiste: maternelle et 1er cycle élém.	○				○	○	○	○																																
	Spécialiste des techniques audio-visuelles									○	○																														

- Prédominant
- Possible
- Peut-être terminal
- Terminal

La formation au niveau collégial

- musique : discipline instrumentale;
- musique : discipline vocale;
- danse;
- art dramatique;
- arts audio-visuels;
- arts plastiques et éléments de design;
- photographie.

Chacune de ces disciplines peut en elle-même comporter plus d'un programme, selon que l'élève s'intéresse aux aspects pratiques ou aux aspects théoriques de la discipline.

418 Par ailleurs, diverses concentrations dans des disciplines, qui ne sont pas artistiques, peuvent conduire vers certains domaines des disciplines artistiques de niveau supérieur; mentionnons entre autres:

Autres disciplines

- les humanités;
- les sciences humaines;
- les sciences physiques et les mathématiques.

419 Enfin, l'on pourra mettre sur pied des programmes combinant chacune des disciplines artistiques mentionnées plus haut avec des disciplines qui ne sont pas de nature artistique.

420 Si l'on ajoute à ces diverses variations et combinaisons dans les programmes les enseignements terminaux que nous décrivons plus loin, on constate la très grande diversité des programmes préparant aux disciplines de l'enseignement supérieur. Comme nous l'avons mentionné, cette diversité doit être en rapport avec la multiplicité des fonctions à remplir dans l'activité artistique et doit tenir compte des goûts et des aptitudes individuels.

Diversité des programmes

421 Il serait fastidieux de décrire toutes les orientations possibles au niveau supérieur à partir de chacun de ces programmes. Nous pouvons plus facilement illustrer, à titre d'exemples, certaines combinaisons possibles dans le tableau II. 17.

III. Les spécialisations terminales

422 Ce n'est que tout récemment que le Ministère de l'Éducation a adopté une politique visant à intégrer dans le réseau des CEGEP les enseignements de ce niveau, donnés jusqu'ici dans les écoles des

La formation professionnelle

Beaux-Arts, des Arts appliqués et des Arts graphiques. Cette solution doit s'étendre aux enseignements des autres institutions non encore intégrées dans le réseau. Il faut y ajouter maintenant des concentrations terminales dans les disciplines qui le requièrent. (Cf. Tableau II-17)

423 Les cours de spécialisation sont d'une durée normale de trois ans, divisée en six périodes. En plus de la formation dans la discipline professionnelle elle-même, il y a lieu de prévoir une formation dans les sciences connexes et un enseignement pratique dans la carrière choisie: notions de gestion d'entreprise, caractéristiques générales du marché ou du domaine d'exercice, questions légales et syndicales, pour que l'étudiant soit préparé à faire face aux réalités de la société.

*Caractéristiques
des enseignements
terminaux*

424 Un nombre considérable de jeunes exerceront leur art dans les domaines de la production commerciale. Il faut songer à la place qu'occupent aujourd'hui dans la vie sociale, la musique, le chant, la danse, l'art dramatique et leur impact sur la culture même de nos sociétés. L'orientation que prendra l'étudiant repose essentiellement sur ses préférences et ses aptitudes. Il importe que le système d'éducation lui fournisse une formation artistique de qualité et un enseignement des techniques appropriées.

*Nécessité d'une
formation
appropriée*

A) La musique : les disciplines instrumentales et vocales

425 Une concentration terminale en musique comportera un cours de base à peu près semblable à celui qui prépare à l'enseignement supérieur. La dernière année comportera une formation plus spécialisée et des connaissances pratiques dans l'exercice de cette carrière. La dernière année terminale pourra donner accès à la deuxième année du premier cycle universitaire, moyennant, toutefois, les cours d'appoint jugés nécessaires. Les orientations possibles vers le niveau supérieur ont trait aux divers domaines de la musique et à leur application dans les arts de la scène et de l'écran, de même qu'à l'enseignement musical.

Musique

B) La danse

426 La durée d'une carrière dans la danse proprement dite est limitée. Comme telle, la formation professionnelle du danseur est terminale au CEGEP. Cependant, il peut parfaire sa formation professionnelle au niveau supérieur, plus particulièrement en chorégraphie

Danse

La formation au niveau collégial

et en mise en scène. Il peut se diriger vers l'enseignement de la danse, de la rythmique, de l'expression corporelle et suivre, à cette fin, des cours de pédagogie.

427 Le cours de danse spécialisé au niveau CEGEP, correspond sensiblement aux premiers degrés de la deuxième étape de formation professionnelle du Royal Academy of Dancing, soit aux « grades » élémentaire et intermédiaire et, si l'étudiant s'engage dans l'année terminale, à l'« advanced grade ». Étant donné cependant, qu'à la fin du degré « intermédiaire » qui correspond à la deuxième année du niveau collégial, l'élève peut s'inscrire dans une troupe de ballet, il serait préférable, pour ne pas risquer de faire double emploi dans un domaine aussi spécialisé, d'intégrer dans la discipline de la chorégraphie du niveau supérieur, la formation correspondant aux « advanced grades » et au « solo seal ». Le programme d'enseignement au niveau collégial pourrait fort bien s'inspirer de celui qui correspond à ce niveau du « Royal Academy of Dancing » ou encore des deux premières années de l'Institut théâtral d'État Lounatcharsky. Le programme doit accorder une place importante à la formation musicale du danseur.

C) Les métiers d'art et la création artisanale

428 Ces métiers comprennent un ensemble d'activités qui constitue des spécialisations de premier degré, c'est-à-dire qu'elles ne s'appuient pas, au départ, sur une formation professionnelle de caractère généraliste. Ces spécialisations n'en constituent pas moins l'objet d'une formation artistique valable. Il serait peu recommandable de ne viser qu'à une formation limitée de spécialistes dans chacun de ces domaines de production; la vie moderne exige des individus une certaine latitude d'action. Il est donc souhaitable que l'artisan, créateur de formes utiles, tout en concentrant sa formation dans un métier particulier, ait une connaissance pratique des métiers connexes. On pourrait ainsi établir des groupes tels que :

- dessin de mode et costume;
- tissage et tapisserie;
- arts et techniques de l'imprimerie (reliure et dorure);
- décoration, étalage;
- émaillerie, ciselure, joaillerie;
- céramique, poterie, verrerie;
- métaux et bois ouvrés;
- lutherie et facture d'instruments;

*Métiers d'art
et artisanat*

*Groupes de
disciplines*

La formation professionnelle

429 Avec les cours d'appoint appropriés, une formation dans ces groupes de disciplines peut permettre des orientations, au niveau supérieur, en arts plastiques, en design (industriel ou graphique) et en pédagogie appliquée à l'enseignement de ces disciplines, y inclus les techniques artisanales.

D) La photographie

430 La concentration terminale en photographie comportera un cours de base à peu près semblable à celui qui prépare à l'enseignement supérieur. La troisième année comportera une formation plus spécialisée et des connaissances pratiques dans l'exercice de la carrière. Moyennant les cours d'appoint appropriés, cette dernière année pourrait donner accès à la deuxième année universitaire dans les domaines afférents à la formation préparatoire en photographie et ciné-photographie.

Photographie

E) Le graphisme technique

431 Il y a lieu d'organiser à ce niveau des programmes de formation de techniciens-graphistes, appelés à réaliser les travaux de présentation graphique, en collaboration avec les designers et les graphistes requis dans les équipes d'architecture, de design industriel, d'urbanisme, etc. Les profils de cette formation seront établis en collaboration avec les disciplines auxquelles ces fonctions se réfèrent.

IV. Considérations diverses

432 La formation dans une discipline terminale comporte une formation de base commune avec celle du secteur de concentration préparatoire au niveau supérieur dans la même discipline. Ainsi, la formation dans la musique instrumentale durant les deux premières années du CEGEP est la même pour ceux qui choisissent de prendre une troisième année terminale que pour ceux qui s'orientent vers le niveau supérieur. C'est dire qu'il n'y aura pas de campus où il se donne une formation terminale dans une discipline donnée qui n'inclut pas en même temps la formation préparatoire à l'enseignement supérieur.

Relations entre les cours terminaux et la préparation au niveau supérieur

433 Une certaine réserve s'impose dans l'établissement de ces programmes de spécialisation du premier degré. Elle réside dans le fait que leur existence doit être étroitement liée aux conditions prévalant sur le marché du travail. Premièrement, un spécialiste de ce niveau, à moins d'aptitudes exceptionnelles, ou d'un perfectionnement

Le marché du travail

La formation au niveau collégial

acquis ultérieurement, ne saurait jouer de rôle qui exige une formation de niveau supérieur. Deuxièmement, une réduction du marché du travail, dans un secteur particulier de production, devrait se traduire par une orientation vers une formation de niveau plus élevé, c'est-à-dire qui offre plus de latitude dans l'exercice de la profession.

434 Le danger d'une spécialisation de premier degré réside dans une orientation trop spécifique vers des domaines plutôt restreints; c'est pourquoi nous insistons pour que les enseignements qui en relèvent soient le plus polyvalents possible.

Latitude dans la formation

435 « L'individu doit être en mesure de recevoir, à chaque niveau que ce soit, une formation qui soit faite d'un dosage équilibré de tous ces enseignements nécessaires à la pratique des arts et à la production d'objets et d'œuvres authentiques ». (Mémoire)

436 C'est pourquoi, par ailleurs, nous considérons que les enseignements, pouvant être terminaux au niveau collégial, ne le sont pas obligatoirement.

437 Il importe d'instituer dans les programmes de formation du niveau collégial, des stages dans les milieux de production professionnelle et les ateliers de création. Il s'agira, d'une part, d'organiser des sessions de travail, à l'intérieur des cours réguliers dans ces divers ateliers et d'autre part, d'encourager les emplois de vacances des étudiants dans les milieux de production.

Stages

438 La répartition des cours dans l'enseignement collégial suit normalement le programme des cours obligatoires, des cours de concentration et des cours complémentaires déjà prévus pour les diverses disciplines (Voir le tableau II-18). Ce programme, croyons-nous, offre toute la souplesse d'adaptation aux exigences particulières de chacune des disciplines de l'art.

Répartition des cours

V. L'implantation des enseignements professionnels

439 Trois points principaux sont à considérer dans l'implantation des CEGEP offrant des enseignements artistiques professionnels : —

Facteurs déterminants

- a) les besoins de la région desservie par le CEGEP;
- b) un éventail et un regroupement des enseignements artistiques établis sur la base des liens d'affinités;
- c) les rapports à établir avec les institutions d'enseignement supérieur.

La formation professionnelle

A) La régionalisation

440 Dans l'établissement du réseau des CEGEP, il est à prévoir que toutes les institutions ne pourront offrir des enseignements artistiques professionnels. Elles le feront en tenant compte : a) des besoins de la région, c'est-à-dire d'une clientèle suffisante pour instituer tel ou tel enseignement; b) de la disponibilité d'enseignants spécialisés compétents. Dans les grands centres urbains, certains CEGEP offriront un éventail relativement complet d'enseignements professionnels alors que d'autres se limiteront à quelques disciplines.

Distribution des enseignements

441 Dans les régions éloignées des grands centres, il faudra créer des enseignements plus particulièrement dans les disciplines de base suivantes : — musique, arts plastiques, arts audio-visuels. On y donnera aussi une formation terminale dans des domaines associés à la production et au mode de vie de la région, comme ce pourrait être le cas de certains métiers d'art.

Régions excentriques

B) Les rapports avec l'enseignement supérieur

442 Il est important de considérer les rapports qui doivent exister entre les CEGEP et les institutions d'enseignement supérieur. Sur le plan de l'orientation pédagogique, ces rapports sont essentiels. L'établissement des programmes et des profils de CEGEP, aussi bien que leur mise en application, ne peuvent se faire sans la collaboration des départements de l'enseignement supérieur. Sur le plan de l'efficacité et de l'économie, il sera parfois essentiel qu'un CEGEP à concentration artistique soit implanté à proximité d'un campus universitaire offrant des enseignements de même ordre. Pour l'enseignement de certaines disciplines, on devra établir une politique de mise en commun des professeurs compétents et des équipements.

Collaboration et échanges

443 On a proposé récemment la création de nouveaux centres de formation musicale dans les villes de Hull, Chicoutimi et Rimouski. Il faut examiner ces propositions dans l'optique de l'intégration de l'enseignement musical au réseau du système et des besoins de ce réseau.

Centres de formation musicale

444 Si l'on veut que l'enseignement musical se développe éventuellement jusqu'au niveau supérieur, il serait préférable d'implanter ces nouveaux enseignements dans les villes où il sera possible de les développer ultérieurement dans les structures des universités ou des centres universitaires. Ainsi le Conservatoire de Trois-Rivières doit être intégré au CEGEP de cette ville et se développer éventuel-

Tableau II. 18

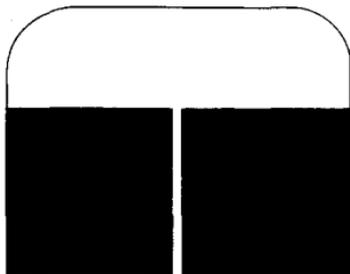
Année

Session

Cours obligatoires

CEGEP **1**

1



2



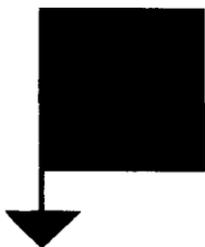
CEGEP **2**

3



4

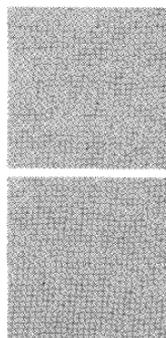
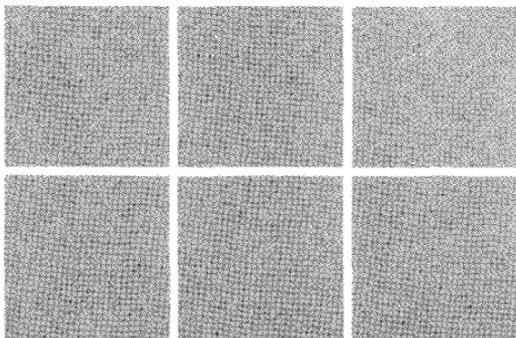
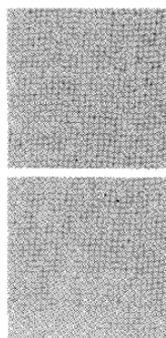
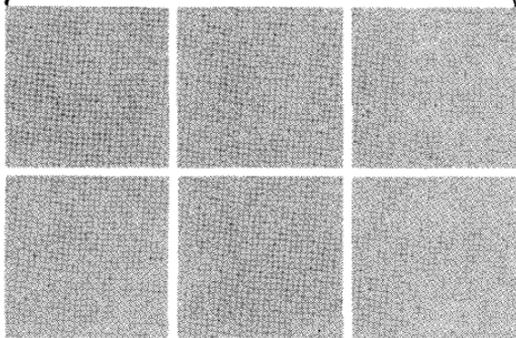




Cours à option

Complémentaires

composant la concentration





La formation au niveau collégial

lement dans son centre universitaire. La création de centres de formation musicale dans les villes de Rimouski et de Chicoutimi se ferait en parallèle avec la création de centres universitaires correspondants. De même un centre de formation musicale de niveau collégial et intégré au CEGEP pourrait être créé en relation avec l'Université de Sherbrooke. Quant au Conservatoire de Hull, si besoin en est, il serait intégré au CEGEP de cette ville. Le développement d'enseignements dans d'autres disciplines artistiques devrait obéir aux mêmes impératifs.

445 Enfin, nous croyons que la désignation « CEGEP artistique » devrait être évitée, d'une part, parce que des enseignements artistiques devraient être offerts dans tout CEGEP et d'autre part, parce qu'aucun CEGEP ne devrait être voué exclusivement à l'art.

*Identification
des CEGEP*

RECOMMANDATIONS (niveau collégial)

- 187/ Nous recommandons que tous les enseignements professionnels de niveau collégial soient institués dans le cadre des programmes proposés par le règlement numéro 3 et comportent des cours obligatoires dans les matières de base, des cours à option dans le secteur de concentration et des cours à option complémentaires.
- 188/ Nous recommandons que l'on institue dans le cadre de l'enseignement collégial tous les enseignements préparatoires aux disciplines de niveau supérieur et tous les cours de formation professionnelle terminale.
- 189/ Nous recommandons qu'aucun enseignement professionnel dans une discipline artistique ne soit terminal avant la troisième année du collégial.
- 190/ Nous recommandons que l'on institue au collégial les secteurs de concentration préparatoires dans les disciplines suivantes :
- la musique : disciplines instrumentale et vocale;
 - la danse;
 - l'art dramatique : formation de comédiens;
 - les arts audio-visuels : initiation pratique à ces arts;
 - la photographie;
 - les arts plastiques et l'initiation au design.

La formation professionnelle

- 191/ Nous recommandons que l'on crée au collégial les enseignements terminaux dans toutes les disciplines pouvant déboucher sur le marché du travail, en particulier :
- la musique : disciplines instrumentale et vocale;
 - la danse;
 - la formation de comédiens;
 - la photographie;
 - les métiers d'art et l'artisanat en général;
 - le graphisme technique.
- 192/ Nous recommandons que la formation dans les métiers d'art comporte une certaine polyvalence, c'est-à-dire qu'en plus de la spécialisation dans un métier, elle devrait admettre une initiation à d'autres métiers apparentés.
- 193/ Nous recommandons que l'on admette à ce niveau une diversité de programmes combinant les humanités, les sciences physiques humaines et les techniques avec chacune des disciplines artistiques.
- 194/ Nous recommandons que la création des divers enseignements dans les ensembles du collégial s'amorce au départ par la refonte des institutions existantes dispensant les enseignements de ce niveau et par la mise à profit des organisations, des effectifs et dans la mesure du possible, des équipements actuels de ces institutions.
- 195/ Nous recommandons que les CEGEP qui dispensent une formation professionnelle en art soient implantés à proximité des universités qui dispensent des enseignements de même nature.
- 196/ Nous recommandons que l'on crée entre les CEGEP et ces universités les mécanismes propres à assurer la continuité dans les enseignements et les mises en commun qui s'imposent en ce qui a trait aux maîtres et à l'utilisation des équipements.
- 197/ Nous recommandons que les enseignements du niveau collégial du Conservatoire de Musique et d'Art dramatique, des maisons affiliées aux facultés de musique, des Écoles de Beaux-Arts, des Instituts des Arts appliqués et des Arts graphiques soient regroupés afin de constituer les premiers ensembles « cégépiens » d'enseignement artistique dans les milieux urbains où ils existent déjà.
- 198/ Nous recommandons que soient institués, dans les CEGEP des régions excentriques, les enseignements professionnels préparatoires au niveau supérieur dans les disciplines de la musique, des arts plastiques, de l'art dramatique et des arts audio-visuels dès que les disponibilités en maîtres compétents le permettront.

La formation au niveau collégial

- 199/ Nous recommandons que dans les régions excentriques soit institué l'enseignement de l'artisanat et des métiers d'arts qui sont plus particulièrement associés à l'activité industrielle de la région desservie.
- 200/ Nous recommandons que les centres existants (écoles de musique et conservatoires) et à venir soient dans la première étape regroupés et institués dans les CEGEP qui voisinent avec les universités ou les centres universitaires prévus.
- 201/ Nous recommandons que l'aménagement physique des campus de CEGEP soit planifié en fonction des rapports interdisciplinaires et des besoins particuliers des enseignements artistiques en ateliers et en laboratoires.
- 202/ Nous recommandons que dans une première étape, le regroupement des divers institutions aux ensembles de CEGEP se fasse sur la base d'un réseau, mettant à profit les équipements spécialisés des institutions existantes, jusqu'à ce que se réalise l'aménagement de campus unifiés.
- 203/ Nous recommandons que durant cette période transitoire, l'on organise les horaires afin d'assurer la mise en commun des ressources pédagogiques de façon à ce que les déplacements entre les divers établissements se fassent aux heures les plus favorables.
- 204/ Nous recommandons que l'on prenne les mesures pour retenir dans l'enseignement professionnel les maîtres qui dispensent présentement des enseignements de ce niveau dans les institutions existantes.
- 205/ Nous recommandons que l'on complète ces cadres par le recrutement de nouveaux maîtres formés dans l'enseignement supérieur et de spécialistes étrangers.
- 206/ Nous recommandons qu'à ces fins on adopte des politiques propres à valoriser le rôle des maîtres de ce niveau, que l'on favorise le perfectionnement de ces maîtres et que l'on vise une certaine parité de salaires avec les enseignants du niveau supérieur.
- 207/ Nous recommandons que, suite à l'intégration des enseignements artistiques dans le CEGEP du Vieux Montréal, l'on envisage immédiatement la déconcentration des enseignements en musique et en arts plastiques dans un ou deux autres CEGEP situés dans la région métropolitaine.



Chapitre 5

La formation au niveau supérieur



La formation au niveau supérieur

Introduction

446 Dans le chapitre précédent nous avons esquissé sommairement ce que sera l'université nouvelle et ce que sera son rôle dans la société contemporaine. L'université, foyer de la culture, lieu du développement de la connaissance globale, intègre l'intuition créatrice et la pensée rationnelle.

447 À l'origine, l'université se voulait un foyer de la pensée universelle explorant la philosophie, les arts et les sciences. Toutes les dénominations et les diplômes qui ont été hérités du passé en témoignent. Ils ont, depuis, perdu leur signification. Dans nos universités contemporaines, il existe des facultés des arts dans lesquelles on enseigne à peu près tout, à l'exception des arts eux-mêmes. La spécialisation de l'université dans des domaines centrés sur les démarches rationnelle et scientifique s'est-elle réellement traduite par un progrès ?

*Rôle de
l'université*

I. Les arts et l'université

A) La situation présente

448 Là-dessus, il serait bon de rappeler certains points qui ressortent du colloque « Les arts et l'université » tenu à l'Université Queen's de Kingston, en 1967. Une des études les plus significatives présentées lors de ce colloque, le rapport d'une enquête menée par Walter Hebert (*La situation des arts dans l'université*), expose cinq observations, qu'il est permis d'appliquer aux institutions du Québec :

*Sur le plan
canadien*

« Après avoir consulté un grand nombre de ceux qui participent à la vie des Beaux-Arts et des arts d'interprétation dans les universités canadiennes, il faut conclure que :

- a) Les arts ne jouissent ni de l'appui ni du prestige qu'ils méritent.
- b) Les universités ne sont pas les foyers de vie culturelle qu'elles devraient être pour la population.
- c) Il est indispensable que les représentants des arts dans les universités entreprennent une action éclairée, énergique et tenace si l'on veut que la situation s'améliore rapidement.
- d) Il faut faire sans délai un puissant effort d'organisation, inspiré des intérêts communs à défendre et de la nécessité d'une collaboration active, pour promouvoir :
 - les intérêts de chacun des arts dans chacune des universités,

La formation professionnelle

- les intérêts des arts réunis dans chacune des universités,
- les intérêts de chacun des arts au niveau canadien.

e) Il faut viser sans restriction aucune à faire enseigner tous les arts avec succès dans toutes les universités. »

449 L'université canadienne (comme celle du Québec) n'est pas seule à faire preuve d'inertie au sujet de l'enseignement des arts. Georges Patrix observe :

Sur le plan international

L'université française, ignorant les réalités d'un monde en perpétuelle transformation économique, démographique et sociale, est certainement une des plus grandes responsables de cette faillite (la laideur déprimante du milieu urbain); trop volontiers tournée vers le passé, elle n'a pas su — ou pu ! — guider les ingénieurs, et les former.

450 Les principaux postes de commande et de décision ont été confiés à des hommes remarquables sans doute dans leur spécialité, mais bien souvent ignorant les problèmes, essentiels pourtant, des relations humaines. Fréquemment leurs œuvres ont de ce fait pris le visage de la banalité ou même de la laideur.²⁴

451 Des faits significatifs et positifs se dégagent toutefois du colloque de Kingston, par exemple, l'intérêt manifesté par les cadres supérieurs des institutions pour le développement des arts à l'université et l'accueil réservé aux arts dans certaines universités nouvelles qui, elles, sont moins paralysées dans leur action par la rigidité des cadres traditionnels.

Faits positifs

B) Les conditions d'intégration des arts

452 Le premier obstacle à surmonter, si l'on veut intégrer les disciplines artistiques dans les structures universitaires, réside dans l'importance quasi exclusive accordée de nos jours au savoir théorique et étroitement professionnel. Cette orientation se traduit dans des schèmes de valeurs et des critères de fonctionnement peu compatibles avec l'intégration de l'activité artistique. La trop grande dépendance de certaines institutions universitaires à l'égard des milieux professionnels tend à limiter toute la formation à la compétence pratique et à créer un esprit dans lequel l'invention et la création sont considérées du domaine de la fantaisie. Il faut redonner à l'université sa véritable fonction.

Nécessité d'une optique nouvelle

²⁴ Cf. *Beauté ou laideur*, Hachette, Collection *La Nouvelle Encyclopédie*, No 24, Paris, 1967, pp. 32-33.

La formation au niveau supérieur

453 Il faut, ensuite, comme nous l'avons déjà mentionné, assouplir les cadres universitaires de façon à permettre l'intégration de l'art aux autres domaines de la connaissance. Il ne peut s'agir d'une simple juxtaposition d'enseignements divers. Nous avons beaucoup insisté sur les liens fonctionnels et concrets qui doivent exister entre les diverses disciplines, non seulement dans l'exercice professionnel, mais aussi et surtout au niveau de la formation et de la recherche. Cette réforme que nous considérons nécessaire pour les disciplines artistiques semble être tout aussi indispensable aux autres domaines de la connaissance. Parallèlement à une tendance de plus en plus marquée vers la multiplication des domaines spécialisés se fait sentir un besoin de remise en relation des divers champs de la pensée.

*Assouplissement
des structures*

454 C'est dans le sens de l'interdisciplinarité que les structures pédagogiques doivent évoluer. On peut dire que le système des facultés constitue, jusqu'à un certain point, une volonté en ce sens, puisqu'il tend à regrouper tout au moins les disciplines les plus apparentées entre elles. La difficulté vient de ce qu'elles s'instituent en entités quasi autonomes et que les regroupements ne peuvent tenir compte du fait qu'un bon nombre de disciplines ont des liens essentiels avec plus d'une faculté. Ainsi, dans les domaines qui nous concernent, les disciplines associées à l'organisation de l'environnement physique ou de l'espace architectural sont étroitement liées à l'ensemble des sciences sociales et économiques, aux sciences physiques, à la technologie et aux arts visuels en général. Des rapports étroits s'établissent aussi entre les arts audio-visuels et tous les domaines de la pensée, de la création artistique et de la science qui sont associés étroitement au phénomène de la communication.

*Liens
interdisciplinaires*

455 Au niveau de la recherche, on tend aux spécialisations de plus en plus poussées sans souci des synthèses interdisciplinaires. Les départements et les facultés sont devenus des châteaux forts à l'esprit corporatif. L'université retarde sur les besoins de la société. Trop souvent le jeune chercheur et le praticien doivent péniblement briser la coquille de leur formation étroite pour engager le dialogue avec leurs collègues d'autres disciplines.

*Recherche
interdisciplinaire*

456 L'université ne pourra entreprendre de véritables recherches en art que lorsque les arts y seront déployés et intégrés et que l'université aura compris la nécessité de la recherche interdisciplinaire.

457 Voilà très brièvement les raisons que nous pouvons invoquer en faveur d'un système plus souple, dans l'esprit de celui que nous avons esquissé dans la description des structures d'ensembles.

La formation professionnelle

II. Les nouvelles structures universitaires

Il faut d'abord abolir les nombreuses facultés qui, au cours des âges, se sont érigées en structures quasi autonomes. Il faut regrouper les enseignements qu'elles dispensent en quatre ou cinq grandes familles qui constituent des domaines bien marqués de connaissances et d'activités humaines. Ces grandes structures n'auront qu'une fonction de coordination et s'organiseront en fonction des besoins de la recherche et de l'enseignement.

*Regroupement
des disciplines*

A) L'organisation en départements et en modules

458 Les deux unités fondamentales de l'université deviendraient le département et le module. Dans le premier, seraient groupés les professeurs et les chercheurs dans une discipline donnée. Le département est responsable de l'enseignement et de la recherche dans une discipline fondamentale, et cela pour toute l'université. Il reçoit des demandes de cours et de recherches de différentes unités pédagogiques qui déterminent les programmes que devront suivre les étudiants. La seconde unité fondamentale de l'université, le module, formé en fonction des carrières que les étudiants choisissent, devient l'unité de formation alors que le département est l'unité de recherches et d'enseignement. (cf. Tableau II. 1, Vol. I)

*Départements
et modules*

459 C'est dans cette direction que semblent vouloir s'orienter les institutions constituantes de l'Université du Québec. De leur côté, les universités déjà existantes sont elles-mêmes devenues conscientes, si l'on en juge par les diverses études entreprises, de la nécessité de réformer leurs structures.

*L'université
du Québec*

460 De cette réforme, il en résultera de nouvelles relations avec le monde professionnel. Nul ne contestera la nécessité de rapports étroits entre les professions et les disciplines universitaires correspondantes. Ils sont essentiels tant sur le plan des échanges entre enseignants et praticiens que sur celui d'une adaptation de la discipline elle-même à la réalité sociale. L'université doit cependant dépasser cette fonction de formation professionnelle. Elle ne peut structurer ses enseignements sur les seuls critères pratiques de la profession. Le rôle du monde professionnel, n'est pas de dicter les formules d'enseignement et les contenus pédagogiques, mais de conseiller les groupes universitaires dans les orientations que doivent prendre les enseignements et la recherche, eu égard aux problèmes concrets de la société. Il est difficile de penser que les écoles professionnelles pourront continuer encore longtemps à se développer d'une façon autarcique sans relations avec les autres disciplines.

*L'université et
le monde
professionnel*

La formation au niveau supérieur

461 C'est précisément parce que l'université doit dépasser les seules exigences de la pratique professionnelle qu'il lui devient essentiel de rétablir avec les milieux de production et de décision des liens fonctionnels que l'on ne saurait confondre avec un asservissement à des intérêts étroits. Il importe que toute réflexion et que toute recherche liées aux problèmes de la société prennent en considération les réalités concrètes de cette société. Les orientations d'enseignement et de recherches, qui sont généralement fondées sur des objectifs valables, sont souvent nées en vase clos ou inspirées d'un contexte étranger, souvent très différent du nôtre et n'ont que peu de rapports avec notre société. La plupart des institutions d'enseignement d'art négligent de former les hommes en fonction des besoins réels de la société.

*Rapports avec
la société*

462 Certaines institutions ont une tendance à élargir démesurément leur champ de préoccupations et sont conduites souvent à négliger leurs fonctions premières. D'autres institutions limitent leur activité à cause d'une conception trop étroite de leur fonction. Ainsi se créent des empiètements et des vides dans les divers domaines du savoir. Face aux problèmes nouveaux que présente le phénomène récent de l'urbanisation massive, l'architecture s'oriente vers les problèmes urbains et tend à négliger l'art du bâtiment; l'urbanisme s'intéresse aux problèmes des métropoles et à l'aménagement du territoire, délaissant les questions concrètes qui se rattachent au développement des petites entités urbaines. L'art dramatique, isolé des nouveaux véhicules que sont les média de communication de masse, ne semble se préoccuper que de théâtre traditionnel.

463 Considérées sous l'angle des structures de l'enseignement supérieur, ces tendances confirment notre projet de réforme qui est de situer les disciplines dans un système d'ensemble fondé sur la complémentarité des enseignements et la coordination entre les diverses structures. Ce n'est, en fait, que dans un ensemble polyvalent et intégré que l'on peut effectivement assurer tout à la fois la souplesse du système et l'équilibre entre les diverses disciplines. Si, par ailleurs, on admet que même dans l'enseignement professionnel, l'objectif majeur de la formation réside dans le développement des potentialités individuelles, il s'agit donc de créer un système qui, dans son ensemble et à l'intérieur même de ses disciplines composantes, admette une diversité de formation qui corresponde aux multiples projets des individus et à la multiplicité des fonctions qu'ils auront à remplir.

*Coordination et
équilibre des
disciplines*

464 La plupart des disciplines du niveau supérieur sont non seulement pluridisciplinaires mais exigent, dans leur prolongement profes-

*Diversité des
compétences*

La formation professionnelle

sionnel, un apport interdisciplinaire. Ce qui indique qu'en plus de l'apport d'autres disciplines, une certaine diversité à l'intérieur même de la profession est inévitable. Tel est le cas de ces professions qui ne se pratiquent qu'en équipe, tels l'architecture, l'urbanisme, le design industriel, le cinéma. Il devient alors nécessaire dans ces cas que l'enseignement professionnel ne soit pas établi en fonction de profils uniques mais admette une diversité d'aptitudes et de compétences. On comprend, dès lors, qu'une école professionnelle doive recruter ses étudiants dans des secteurs de concentration divers du niveau collégial.

B) Les unités de formation professionnelle ou les modules

465 Nous avons précédemment tracé de façon sommaire les éléments constitutifs d'un éventail de disciplines qui sont définies en fonction de l'objet d'une activité professionnelle singulière. Nous tenterons ici de décrire, sans nécessairement nous reporter spécifiquement à chacune d'elles, dans quel esprit et selon qu'elles modalitités on peut envisager de les intégrer dans le réseau de l'enseignement supérieur. (cf. Tableau II, 19).

466 Pour que le système que nous préconisons ait toute la flexibilité désirable, il ne faudrait pas que les unités de formation professionnelle, les modules, offrent des programmes qui soient trop rigides. Il faut, au contraire, qu'à l'intérieur de chaque orientation professionnelle, l'architecture, par exemple, il y ait place pour des variations dans la formation même du spécialiste et des options libres pour celui qui voudrait compléter sa formation dans des disciplines connexes ou autres. Dans un même module, on pourrait prévoir quelques profils différents de cours qui conduiraient globalement à la même profession, à l'intérieur de laquelle les étudiants auraient le loisir de s'orienter selon leurs goûts et leurs talents.

*Flexibilité
et diversité*

1. La musique

467 La musique se présente, au niveau supérieur, sous la forme de quatre options majeures, à l'intérieur desquelles diverses spécialisations sont possibles. Il s'agit de la formation d'interprètes : instrumentistes et chefs d'orchestre, de compositeurs, de musicologues et enfin de pédagogues. La pratique de chaque instrument et la direction d'orchestre fondées sur l'interprétation constituent des spécialisations. La composition et l'orchestration constituent aussi des champs de recherche. Il en va de même de la musicologie. À ces spécialisations

Musique

TABEAU II. 19
 Illustrant les rapports interdisciplinaires dans un système de départements et de modules, au niveau supérieur. (hypothèses)

		Départements ou cellules								Principales disciplines sciences humaines, sciences et technologie																													
		Disciplines artistiques																																					
		Musique	Danse	Art dramatique	Arts audio-visuels	Arts plastiques	Photographie	Design, industriel, graphique	Architecture	Urbanisme	Mathématiques	Biologie	Chimie	Physique	Sociologie	Géographie	Sciences politiques	Economie	Administration	Histoire (générale et art)	Lettres	Langues	Philosophie	Psychologie	Pédagogie	Sciences de l'Education	Education physique	Physiologie	Droit	Information	Géologie	Botanique	Génie mécanique	Génie civil	Génie électrique	Métallurgie	Génie industriel	Etc...	
Domaines	Modules																																						
Communication	Musique	Composition et orchestration	●	○	○	○													○	○																			
		Disciplines instrumentales	●		○	○															○	○																	
		Discipline vocale	●		○																	○	○																
		Musicologie et histoire	●													○						○	○																
		Enseignement musical	●			○																○	○																
	Arts de la scène	Chorégraphie et Danse	○	●	○																○	○																	
		Danse	○	●	○	○																○	○																
		Art dramatique		○	●	○																○	○																
		Drame lyrique	Direction, mise en scène		○	●	○																○	○															
			Interprétation dramatique		○	●	○																○	○															
			Esthétique et histoire		○	●	○																○	○															
	Enseignement de l'art dramatique		○	●	○																○	○																	
	Arts audio-visuels	Composition, scénario			○	●																○	○																
		Cinéma			○	●	○															○	○																
		Radio-télévision	Prises de vues, montages			○	●	○															○	○															
Enregistrement sonore			○			○																○	○																
Esthétique et histoire					○																	○	○																
Enseignement des arts A.V.		○		○	○																○	○																	
Environnement	Arts plastiques et Design	2 dimensions : peinture, gravure					○	○	○	○																													
		3 dimensions : sculpture					○	○	○	○																													
		Illustration, animation graphique					○	○	○	○																													
		Photographie					○	○	○	○																													
		Communication graphique					○	○	○	○																													
		Design industriel, produits					○	○	○	○																													
		Design industriel, équipements					○	○	○	○																													
		Esthétique et histoire (A. et D.)					○	○	○	○																													
		Enseignement des arts plastiques					○	○	○	○																													
	Enseignement du design					○	○	○	○																														
	Organisation de l'espace	Scénographie		○	○	○	○	○	○	○																													
		Architecture d'intérieur		○	○	○	○	○	○	○																													
		Architecture, bâtiment		○	○	○	○	○	○	○																													
		Architecture paysagiste		○	○	○	○	○	○	○																													
		Architecture urbaine		○	○	○	○	○	○	○																													
Urbanisme			○	○	○	○	○	○	○																														
Génie civil (Ponts et Chaussées)			○	○	○	○	○	○	○																														
Esthétique et histoire de l'architecture		○	○	○	○	○	○	○																															
Éducation artistique	Spécialiste: maternelle et 1er cycle élém.	○	○	○	○	○	○	○	○																														
	Spécialiste des techniques audio-visuels	○	○	○	○	○	○	○	○																														

● Prédominant
 ○ Possible

La formation au niveau supérieur

peuvent s'ajouter des études spécialisées et se développer des programmes de recherche en « design musical », c'est-à-dire des recherches qui visent à l'intégration de la musique dans quelque forme d'environnement et de communication que ce soit.

468 Quant aux pédagogues, nous en traitons de façon particulière au chapitre de la formation des maîtres. Les disciplines instrumentale et vocale comprennent la formation des instrumentistes et des chanteurs professionnels et celle des pédagogues de ces disciplines. Cette formation ainsi que la composition et la direction musicale sont aujourd'hui données dans les conservatoires.

*Formation
actuelle*

469 Les facultés de musique des universités québécoises ont assumé la formation en composition, en musicologie, en direction et en pédagogie. Bien que ces deux types de formation soient fondés sur des objectifs distincts, il s'agit en fait de dominantes dans les spécialisations plutôt que de spécialisations étanches et rigides. L'instrumentiste doit connaître les principes et les méthodes de sa technique et posséder une culture musicale assez poussée. Le compositeur, le chef d'orchestre et le directeur musical doivent, en premier lieu, avoir une connaissance approfondie de la musique; il en va de même du musicien-enseignant. Le musicologue ne peut contribuer au progrès des sciences musicales s'il est isolé de la musique vivante. Des relations très étroites doivent exister entre la pratique musicale et les aspects théoriques de la musique, la création et la recherche expérimentale.

*Rapports entre
ces modules*

470 Les programmes des quatre modules majeurs doivent être nécessairement situés dans un cadre de complémentarité, de mise en commun des ressources pédagogiques, de recherches et de travaux communs. Comment réaliser cette intégration ?

471 Il ne s'agit pas de subordonner l'une de ces institutions à l'autre (conservatoires et facultés de musique). Il s'agit d'effectuer une refonte de ces institutions de façon à restructurer chaque enseignement en fonction de ses besoins propres et de l'enrichir par l'apport de l'autre. Il faut constituer des équipes en tenant compte des compétences et des besoins du milieu. C'est dans une structure universitaire plus souple, regroupant un ensemble de disciplines artistiques que cette intégration peut se réaliser.

*Intégration des
institutions*

472 Cette intégration ne se réalisera toutefois pas sans entraîner certaines réévaluations des objectifs mêmes des enseignements. S'il faut former les meilleurs interprètes possibles, il importe aussi de

*Le musicien et
la création*

La formation professionnelle

leur ouvrir largement le domaine de la création. Le musicien, en plus d'être un interprète fidèle, participe à la création dans des réalisations d'équipes. En effet, un grand nombre de musiciens trouvent à faire valoir leur talent dans les arts de la scène, la danse, l'art dramatique, l'opéra et, de façon plus marquée encore, dans les arts de la communication audio-visuelle, cinéma, télévision, radio. Il importe donc que tous reçoivent une initiation dans chacun de ces domaines. Des cours communs et des programmes de recherches devront être établis dans ces diverses disciplines. Il est à prévoir que le compositeur s'intéressera de plus en plus aux techniques électroniques et y trouvera matière à de nouvelles explorations.

Liens avec les arts du spectacle

473 En raison des besoins de musiciens compétents, surtout de musiciens-enseignants, cette discipline trouvera sa place dans la plupart des campus universitaires.

Distributions des enseignements.

2. La danse et la chorégraphie

474 Si on limitait cette discipline à la formation professionnelle, il se pourrait qu'il n'y eût pas, au début du moins, assez de candidats pour en faire une unité d'enseignement. Si, toutefois, on inscrit dans les programmes universitaires la formation de spécialistes de l'enseignement de la rythmique et de la danse pour l'enseignement général, le perfectionnement des spécialistes de l'éducation physique et la formation complémentaire requise en art dramatique, cette discipline deviendrait assez importante pour qu'elle soit instituée dans au moins un campus universitaire du Québec. Dans d'autres universités, cet enseignement peut être institué, s'il y a lieu, en conjonction avec l'art dramatique et la musique.

Danse et chorégraphie

475 Ce cours de niveau supérieur est moins centré sur l'apprentissage de la danse elle-même que sur la création, la formation des maîtres de ballet, la mise en scène, l'esthétique, l'histoire et l'éthnographie de la danse, les recherches en psycho-physiologie de la danse et enfin la formation de danseurs-enseignants.

476 Les domaines de pratique dans cette carrière sont aussi fréquemment associés au monde du spectacle audio-visuel qu'à celui de la scène et il importe donc que cet enseignement soit intimement lié, non seulement à la musique, mais aussi à l'art dramatique et aux arts de l'écran.

Liens avec les arts du spectacle

477 Étant donné que les débouchés dans ce domaine sont généralement liés aux activités des troupes de ballet, il sera nécessaire d'établir des relations étroites entre la discipline d'enseignement et ces groupes.

Domaine de production

La formation au niveau supérieur

Il est à prévoir qu'un certain nombre d'enseignants feront partie de ces troupes qui attireront des maîtres étrangers qui revigoreront l'enseignement chorégraphique.

3. *L'art dramatique*

478 Traditionnellement orientée presque exclusivement vers le théâtre, la formation en art dramatique doit envisager aujourd'hui d'étendre son champ d'action à tous les domaines modernes de l'expression dramatique : le cinéma, la télévision, la radio. Ces domaines constituent présentement les débouchés les plus importants pour l'artiste. Il ne s'agit pas de minimiser l'importance du théâtre. Bien au contraire. Les moyens audio-visuels orientent le théâtre dans d'autres voies, de la même façon que l'avènement de la photographie, par exemple, a permis à la peinture de tendre vers de nouveaux objectifs. Les techniques audio-visuelles viennent s'inscrire parmi les moyens dont dispose le théâtre.

Art dramatique

479 L'art dramatique est une discipline-carrefour, qui doit non seulement former des comédiens et des metteurs en scène pour les divers domaines de la scène et de l'audio-visuel mais intervenir dans la formation de base du jeu de scène du chanteur et du danseur. De plus, et de façon plus importante, l'art dramatique doit s'intéresser à la formation d'animateurs du jeu dramatique et de ceux des centres culturels et de loisirs; enfin, ses efforts devront porter sur les enseignements du jeu dramatique, de l'expression corporelle et orale que requièrent tous les niveaux d'enseignements.

*Discipline
carrefour*

480 La formation en art dramatique comporte une initiation à la musique, au chant et à la danse. Des rapports sont à établir avec les départements des lettres qui ont eux-mêmes besoin d'un contact vivant avec l'art dramatique. Il y a lieu de prévoir des enseignements communs avec les arts audio-visuels, domaine qui peut constituer, aux deuxième cycle universitaire, le lieu de recherches communes. Des recherches peuvent encore s'orienter vers les arts de synthèse que sont l'opéra, le drame lyrique et le ballet.

481 En plus de la création de cette discipline dans la métropole, cet enseignement devrait être institué parallèlement à Québec et éventuellement dans les autres centres universitaires, au fur et à mesure que les besoins le justifient.

Implantation

4. *Les arts audio-visuels*

482 Nous avons souligné plus haut qu'il n'y avait pas de centres de formation de créateurs dans les domaines du cinéma, de radio-

*Arts audio-
visuels*

La formation professionnelle

télévision et des multiples autres moyens d'expression audio-visuels, et pourtant ces arts sont liés au phénomène de la communication de masse qui est l'un des caractères fondamentaux de notre époque.

483 Un nombre considérable de disciplines ou de spécialisations, correspondant à la diversité des fonctions de la production, sont impliquées par ce secteur de la création : scénaristes, scripteurs, réalisateurs, régisseurs, cinéastes, caméramen, animateurs, musiciens, techniciens du son, etc. Parallèlement, doit être envisagée la formation de spécialistes dans les multiples techniques d'enregistrement et de transmission du son et de l'image : disque, bande magnétique, chaîne sonore, photographie et diapositive, ciné-photographie, magnéto-scope, etc. Presque toutes les disciplines artistiques sont appelées à participer, sous une forme ou sous une autre, aux diverses formes d'expression audio-visuelle. De sorte que la création d'un centre de formation professionnelle en communication audio-visuelle devra nécessairement faire l'objet d'une étude particulière qui déborde les cadres de notre mandat.

Diversité des tâches

484 Nous pouvons toutefois préciser certaines caractéristiques des cadres dans lesquels l'institution de ce centre peut être créée. La nécessité de la participation des diverses disciplines artistiques et des techniques à ce champ de création commande l'intégration de la formation spécialisée en audio-visuel à un ensemble polyvalent de niveau supérieur qui comporte les théories de l'information et de la communication, les lettres, les arts plastiques et graphiques, la musique, la danse, l'art dramatique, la scénographie, la technologie électronique, la formation des maîtres, etc. Nous avons mis en relief précédemment les diverses concentrations ou disciplines qui peuvent être considérées comme préparatoires à ces secteurs de la création. Compte tenu de la diversité des domaines de production, l'enseignement audio-visuel comporterait un tronc commun s'ouvrant sur plusieurs disciplines spécialisées. Une des tâches les plus importantes consistera dans la formation des professeurs pour ces diverses disciplines et surtout la formation d'enseignants du cinéma, de la radio-télévision de même que des spécialistes des techniques audio-visuelles pour le système scolaire. C'est donc dans le cadre de campus universitaires, offrant un éventail de disciplines artistiques, que ces enseignements doivent être institués. Leurs exigences particulières en équipement et en locaux de travail suggèrent qu'ils soient établis en relation étroite avec des centres de production audio-visuelle. C'est pourquoi il serait avantageux, sur le plan de mise en commun des ressources et des effectifs, d'adopter, dans la création d'un réseau

Liens avec les autres disciplines

Spécialisation

Implantation des enseignements

La formation au niveau supérieur

de production radio-télévisuelle, des politiques et des dispositions favorables à ces échanges.

485 Il importe au départ d'instituer à Montréal et à Québec l'enseignement des arts audio-visuels et, par la suite, dans d'autres centres universitaires.

486 Il serait éminemment souhaitable que Radio-Québec soit rattaché de près au centre de formation audio-visuelle, qui fera partie du campus des arts de la nouvelle université de la métropole. Il n'y aurait que des avantages à relier étroitement le centre de formation et le centre de production-diffusion.

5. La scénographie

487 Jusqu'à ce jour, au Québec, à une exception près, l'enseignement du décor de scène n'a pas fait l'objet d'une formation complètement coordonnée à celui de l'art dramatique. Les organismes de production théâtrale, cinématographique et télévisuelle ont eux-mêmes constitué leurs équipes de mise en place de décors, à partir d'artistes et de techniciens de formations diverses. Dans un autre ordre de production, que l'on peut fort bien considérer comme un type particulier de présentation scénique, s'est développé un art du spectacle se rapportant particulièrement à des présentations tridimensionnelles, dont l'Expo 1967 nous a fourni de nombreux exemples. Dans cette catégorie on peut fort bien inclure toute création qui tient de l'exposition, de l'étalage et de la réalisation d'ambiance.

488 Ces diverses manifestations, caractérisées par une intention de communication ou de transposition dans l'imaginaire, s'associent naturellement aux arts plastiques (peinture, sculpture, graphisme, design) étendus à l'échelle de l'espace architectural. Elles se distinguent de l'architecture d'intérieur en ce qu'elles ne comptent pas en soi de finalité utilitaire ou ne tendent pas à des réalisations permanentes. Elles ont en commun le souci de la forme, de la couleur, de la lumière et de l'espace. Prises dans leur ensemble, elles peuvent constituer l'objet d'une discipline de base spécifique et polyvalente, à partir de laquelle elles peuvent se ramifier, selon le choix et les aptitudes des individus, en disciplines spécialisées.

Scénographie

489 La formation du scénographe est essentiellement celle d'un artiste en arts plastiques, mais plus particulièrement intéressé à l'espace architectural. L'éclairage, l'acoustique et les moyens audio-visuels sont pour lui des techniques fondamentales. Elles doivent le

Liens avec les autres disciplines

La formation professionnelle

familiariser avec les exigences particulières des arts de la scène et de l'écran, avec les disciplines de la communication graphique et de l'architecture d'intérieur; ce qui sous-entend la nécessité de cours et de recherches communs en liaison avec ces diverses disciplines. Le scénographe doit de plus avoir une formation littéraire afin de pénétrer la signification du texte.

490 Un centre de formation scénographique polyvalent peut être institué à Montréal, en coopération avec les disciplines qui lui sont apparentées et en relation avec les organismes de production théâtrale, cinématographique, télévisuelle ainsi qu'avec les milieux de diffusion et de publicité. Un enseignement semblable, peut-être moins élaboré, peut aussi être envisagé à Québec.

Implantation

6. Le design industriel

491 La formation du designer industriel dont le rôle principal réside en principe dans la création d'objets fonctionnels ou dans « l'architecture de l'équipement », présente de nombreux points communs avec celle de l'architecture, et se présente dans une perspective de la « création de forme » comme l'un des arts plastiques. Essentiellement, le rôle du designer industriel se fonde sur la réalisation d'une synthèse forme-fonction. Au départ, sa démarche implique une analyse des besoins qui sont liés à un environnement précis.

Design industriel

492 Alors que l'architecture, en organisant l'espace et les volumes crée les « contenants » de l'activité humaine, le designer industriel crée les équipements avec lesquels l'homme vit quotidiennement. On peut imaginer facilement le nombre d'objets qu'il est susceptible de concevoir, c'est-à-dire, une forme adaptée à une fonction, de la machine à coudre à l'automobile, d'un service de porcelaine aux tissus, du téléphone à l'ordinateur.

493 Il ne faudrait pas se faire d'illusions. Bien que le designer touche à tous les objets de la consommation, cela ne signifie pas que le Québec ait besoin d'un grand nombre de designers hautement spécialisés. Il sera beaucoup plus sage de se préoccuper de la formation de généralistes du design, c'est-à-dire de designers assez polyvalents pour pouvoir aborder une diversité de problèmes, et de limiter par conséquent les spécialisations à ces secteurs qui constituent une activité industrielle suffisamment développée. Afin de ne pas risquer de surcharger certains domaines et de ne pas instituer des enseignements pour un nombre trop restreint d'étudiants nous devons, dans la planification de l'enseignement, adopter une vue globale et prospective,

Formation polyvalente

La formation au niveau supérieur

tout en tenant compte sans cesse de tendances et des besoins du marché et de la production.

494 Mais la solution la plus réaliste réside pour nous dans la formation polyvalente du designer industriel, qui lui permettra de s'attaquer aux problèmes les plus divers. Ce qui n'empêche pas l'étudiant lui-même, s'il en ressent le désir, de s'intéresser plus particulièrement à tel ou tel domaine de production.

495 La spécialisation peut être envisagée selon les trois formules suivantes applicables après le premier cycle d'études :

- un *stage dans l'industrie*, avant l'admission à l'exercice professionnel proprement dit;
- des *études à l'étranger*, dans les domaines où la production nationale est trop marginale pour que la formation de spécialistes soit rentable;
- des *études spécialisées*, au deuxième cycle universitaire, dans les domaines où la production est suffisante pour permettre la formation de spécialistes. C'est ici que, dans certains cas, un système cyclique serait utile. Il signifierait le recours à une rotation pour certain nombre de professeurs spécialisés et la nécessité d'inviter, dans certains cas, des professeurs de l'extérieur pour la durée du cycle.

Moyens de spécialisation

496 Donc, en principe, la formation du designer industriel doit porter principalement sur le développement d'une méthode de recherche et de synthèse beaucoup plus que sur la capacité de concevoir tel ou tel produit précis ou sur la possibilité de donner à l'objet une dimension « esthétique ». Contrairement à ce qui a été souvent exprimé, la pratique bien orientée des arts plastiques, dans leur aspect de création concrète (basic design, visual design) est plus près de la réalisation de cette synthèse de la forme et de la fonction que ne pourrait le faire un ensemble additif de connaissances scientifiques, techniques et de procédés d'analyses. Ces connaissances et ces procédés sont essentiels, mais ils ne se situent qu'aux premiers stades de la démarche. Ils prennent réellement leur valeur et atteignent leur maximum d'efficacité, lorsqu'ils s'inscrivent dans une étude globale centrée sur le projet concret qui en constitue la synthèse. C'est pourquoi nous croyons que le design industriel est indissociable de l'enseignement des arts plastiques. Une formation de base commune nous semble tout à fait normale.

Liens avec les arts plastiques et les autres disciplines

497 On mettra en évidence des liens de même nature avec l'architecture. En fait, la formation de base en architecture constitue le point

La formation professionnelle

de départ de tous les arts de l'aménagement de l'espace. Par conséquent, il faut prévoir des cours communs avec le design et les arts plastiques.

498 À cause de la situation bien particulière de la production industrielle au Québec, il serait souhaitable que l'État, qui est d'ores et déjà le plus puissant acheteur et consommateur de biens industriels, se serve de son pouvoir d'achat afin de susciter la création d'une industrie québécoise distincte. Comme le marché québécois est saturé de biens de consommation « désignés » et produits à l'extérieur et qu'il serait présomptueux de vouloir susciter des industries québécoises pour alimenter le marché dans des domaines si variés, l'influence de l'État du Québec pourrait s'exercer naturellement dans le secteur des équipements collectifs dont il est lui-même devenu grand consommateur. Si les achats des divers ministères étaient centralisés, le gouvernement pourrait influencer davantage sur la production industrielle et par conséquent sur le design industriel. Comme dans le cas de Radio-Québec et du centre de formation de spécialistes de l'audio-visuel, il y aurait lieu d'établir des liens entre un ministère de l'équipement et le centre de formation en design industriel.

Rôle de l'État

7. Communication graphique

499 La formation du designer graphique a plusieurs traits communs avec celle du designer industriel. La démarche du designer graphique, sur le plan de la création, est à peu près identique, bien que son matériau principal soit le langage visuel. Cette discipline de synthèse forme-fonction, s'inscrit dans l'ensemble des arts plastiques et se rapproche plus particulièrement des arts picturaux.

Communication graphique

500 Le designer graphique se sert de toutes les techniques d'expression bidimensionnelle et doit, au départ, pour véhiculer son message, s'appuyer sur les données psycho-physiologiques et sociologiques. Son champ principal d'activité se situe dans le monde des médias de communication : l'imprimé et l'audio-visuel, dont il doit connaître les techniques. Il lui faut, par ailleurs, prendre pleinement conscience de l'importance de son apport à tout l'environnement visuel non seulement en regard de la qualité de ses œuvres, mais aussi de ses relations avec cet environnement.

501 Les domaines d'exercice et les spécialisations possibles sont multiples : design typographique, illustration dans l'imprimé, création d'affiches, applications audio-visuelles, signalisation, etc. Le design graphique rejoint le design industriel dans le secteur de la création d'emballage et de contenants de toute nature.

Domaine de production

La formation au niveau supérieur

502 La formation du designer graphique devrait toutefois demeurer assez polyvalente. Il serait préférable de situer les éléments d'une spécialisation au deuxième cycle universitaire. Cette formation comporterait, à la base, un grand nombre d'éléments communs avec le design industriel, avec les disciplines de l'imprimerie et devrait conserver des liens avec les arts plastiques en général.

*Formation
polyvalente*

503 Le gouvernement du Québec pourrait jouer, dans le domaine de la communication graphique, le même rôle de stimulation, qu'il devrait jouer dans le design industriel. La signalisation routière, le système d'affichage public, les publications du Gouvernement, la publicité sont des domaines dans lesquels l'État pourrait relier ses activités avec celles du centre de recherches graphiques du campus des arts.

Rôle de l'État

8. Les arts plastiques

504 Nous avons groupé sous ce titre les secteurs de création plastique qui ne sont pas essentiellement motivés par des fins utilitaires, comme dans le cas du design et de l'architecture. Qu'il soit permis de noter, cependant, qu'il ne s'agit pas là d'une distinction qui vise à isoler le peintre, le sculpteur, le graveur de toute participation aux domaines de la création des formes utiles. Bien au contraire. Ces disciplines, qui, en elles-mêmes, constituent les formes les plus libres de la création visuelle s'ouvriront sur de nouvelles voies. Il est à prévoir, comme l'expérience l'a d'ailleurs démontré, qu'elles ne seront pas exclusivement pratiquées par des spécialistes spécifiquement formés en ce sens, mais aussi par tous ceux qui sont intéressés à l'expression plastique sous toutes ses formes. Par contre, il n'y a aucune raison valable d'interdire au peintre, au sculpteur, au graveur de s'intéresser à la création de formes utiles. L'orientation de la recherche artistique l'amène d'ailleurs inéluctablement vers ces formes de création.

Arts plastiques

505 C'est pourquoi nous jugeons essentiel que cet artiste ait au départ une initiation en design (psychologie et sociologie du visuel, études de synthèse forme-fonction), et que tout le long de sa formation il reçoive des cours et participe à des recherches communes en design graphique et industriel. De même, la participation du peintre et du sculpteur, si elle s'inscrit dans une opération de synthèse avec l'architecte, est le moyen d'introduire dans l'environnement physique une dimension poétique. Ces rapports doivent être créés dans des recherches communes à l'intérieur des cadres de la formation.

*Liens avec
d'autres
disciplines*

La formation professionnelle

506 Nous pouvons rattacher à ce groupe des arts plastiques plusieurs champs d'action liés peut-être davantage à l'imaginaire, mais qui peuvent cependant avoir plusieurs liens avec le design, l'imprimé, les arts audio-visuels, diverses formes de graphisme, la photographie le dessin d'animation, l'illustration, etc.

*Spécialisation
et débouchés*

507 Comme l'expérience l'a démontré, un des débouchés naturels de l'artiste-plasticien serait dans le domaine de la création de décor scénographique, de montages d'exposition, de formes cinético-plastiques; ce qui suppose des travaux en commun avec les diverses disciplines concernées et une orientation vers ce secteur de spécialisation.

508 Il est sûr que la formation des enseignants constituera une tâche majeure des institutions qui dispenseront la formation professionnelle en arts plastiques. Les artistes auront à jouer une part importante dans le processus de l'éducation.

*Artistes-
enseignants*

9. Les disciplines de l'aménagement

509 On accepte communément aujourd'hui que l'organisation de l'espace architectural et urbain constitue en lui-même une action centrée sur tout le phénomène de l'environnement. Le rapport du Comité d'étude sur l'enseignement dans les écoles d'architecture de Montréal et de Québec, a mis particulièrement en évidence la nécessité de considérer l'architecture dans une perspective plus large que celle de l'art du bâtiment. Il préconisait un enseignement de l'architecture qui implique tout le milieu urbain. Il proposait la création d'un tronc commun préparant des architectes dans diverses spécialisations : le bâtiment, le paysagisme (aménagisme), l'aménagement intérieur, l'architecture urbaine (urban design) et l'urbanisme, suggérant ainsi une intégration de cette dernière discipline à l'ensemble des disciplines architecturales.

*Architecture
et urbanisme*

510 Ce dont on est moins conscient, c'est la diversité des fonctions à l'intérieur de ces disciplines. Cette diversité des fonctions appelle une diversité de compétences chez les praticiens qui devront constituer les équipes d'enseignants. De plus, il faut souligner que la pluridisciplinarité intervient au tournant de chaque intervention touchant le fait architectural et urbain. Parfois même sont oubliées certaines disciplines qui de par leur fonction propre, font concrètement partie de l'architecture, par exemple, le génie appliqué aux ouvrages d'art. En opposition au programme unique offert actuellement par les CEGEP pour l'admission au niveau supérieur dans les disciplines qui nous concernent, nous avons suggéré une diversité de champs de concen-

*Diversité des
fonctions*

Spécialisation

La formation au niveau supérieur

tration, principalement : les arts plastiques, les sciences, les sciences humaines et certaines disciplines terminales. Nous suggérons une diversification des compétences dans une discipline donnée, en fonction à la fois des aptitudes individuelles et des exigences réelles de l'exercice professionnel. D'autre part, nous proposons que les diverses spécialisations, tout en comportant les enseignements communs essentiels, ne se situent pas exclusivement au deuxième cycle universitaire. Ainsi l'enseignement de l'architecture d'intérieur, qui dans certains cas, constitue le prolongement de la décoration intérieure du niveau collégial, de celui de l'architecture-paysagisme et de la formation préparatoire à l'urbanisme se situerait au premier cycle. Il importe de former des architectes et des urbanistes généralistes qui soient en mesure d'aborder des problèmes d'ensemble, une recherche prospective et une organisation de grande ville. Il est toutefois non moins essentiel, compte tenu du contexte dans lequel nous vivons, de former parallèlement des créateurs qui soient pleinement compétents pour assumer la réalisation concrète des composantes de ces ensembles : l'habitation, le bâtiment, l'intérieur, l'extérieur, de même que celle de l'organisation et de l'environnement des entités urbaines qui ne sont pas à l'échelle d'une métropole.

511 La spécialisation peut, en outre, porter sur un choix parmi les multiples fonctions à remplir à l'intérieur de ces disciplines : système d'analyse, conception, réalisation; ou sur les fonctions administratives relatives à la profession. La spécialisation devrait faciliter éventuellement l'accès aux postes de décision, en particulier à l'administration publique.

512 Le rapport précité sur l'enseignement de l'architecture a bien souligné l'importance des sciences humaines et de la technologie dans les fonctions de l'architecte. Elles vont de soi pour l'urbanisme. En recommandant l'intégration des écoles d'architecture dans les structures universitaires, ce rapport a aussi exprimé le vœu que les écoles des Beaux-Arts et les Conservatoires « soient groupés sur les campus universitaires ». Les liens qui existent entre les sciences humaines, la technologie et les arts plastiques sont, croyons-nous, un fait accepté par tous. Ce qui est moins couramment reconnu, c'est la nécessité de la participation effective et directe des multiples disciplines de ces domaines, dans le processus de l'aménagement et la nécessité, par conséquent, de créer des équipes qui regroupent des représentants de ces diverses disciplines. Les cours de sociologie ne font pas de l'architecte et de l'urbaniste un sociologue, mais le préparent à prendre conscience des questions d'ordre social qui

Liens avec les arts et les sciences humaines

Participation effective des autres disciplines

La formation professionnelle

se situent à la base des problèmes qu'il a à résoudre, et lui permettent ainsi de travailler plus étroitement avec le spécialiste. C'est par des cours et des recherches communes que ces rapports doivent s'établir. Il en va de même pour l'artiste et le designer. Il ne peut exister de véritable intégration de l'art à l'environnement (ou de synthèse des arts) sans une intégration directe de l'artiste dans l'équipe architecturale. Cette participation doit être amorcée à l'intérieur même de la formation professionnelle.

513 L'enseignement des arts plastiques doit lui-même s'orienter vers une intégration dans l'organisation de l'espace architectural et urbain, au même titre que le design.

514 La formation professionnelle en architecture urbaine (urban design) et en urbanisme se situe au deuxième cycle universitaire. L'architecture urbaine constitue le lieu de chevauchement de l'architecture et de l'urbanisme. Soulignons que l'organisation de l'espace urbain, entier ou parcellaire, n'est pas uniquement une fonction architecturale. En raison des facteurs socio-économiques qui sont à la base de toute organisation urbaine, qu'il s'agisse de rénovation urbaine de plans directeurs, de programmes de développement ou d'aménagement du territoire, les diverses disciplines qui y sont impliquées doivent participer directement dans les études de l'aménagement urbain et avoir accès aux enseignements afférents.

*Architecture
urbaine et
urbanisme*

515 Le génie civil, appliqué à la réalisation d'ouvrages d'art, de ponts et chaussées, pose un problème particulier. Ces ouvrages qui, en fait, constituent une forme d'organisation de l'espace doivent, à juste titre, être considérés comme une manifestation particulière du fait architectural. En raison des usages professionnels, il est peu probable que le rôle de concepteur de ces ouvrages soit dévolu à l'architecte, sinon dans un travail de collaboration. C'est pourquoi l'ingénieur doit recevoir une formation plus globale, qui intègre à ses connaissances scientifiques, une formation en design et en architecture, plus particulièrement adaptée à ses fonctions. Il en va de même de l'ingénieur des charpentes qui sera un des principaux membres de l'équipe d'architecture du bâtiment. Il faut donc prévoir pour lui une formation en arts plastiques au niveau collégial et, plus particulièrement, des cours et des travaux exécutés en commun avec l'architecte et le « designer » industriel. Une formation de base en design et en architecture doit donc être prévue dès le début de l'orientation vers cette carrière; des recherches communes doivent se poursuivre dans divers projets. Quelques cours isolés ne peuvent suffire.

Génie civil

La formation au niveau supérieur

516 Ces diverses disciplines, architecture, urbanisme et génie, sont déjà intégrées dans nos campus universitaires. Il importe toutefois, d'examiner les structures dans lesquelles elles sont insérées. Même les propositions récentes de regroupement de certaines disciplines, qui visent à l'établissement d'un éventail à la fois plus vaste et plus souple des divers enseignements concernés, doivent être reconsidérées en fonction des structures que nous préconisons.

*Regroupement
des disciplines de
l'environnement*

C) Les unités d'enseignement et de recherche
ou les départements

517 Parallèlement aux unités de formation professionnelle qui s'organisent autour de programmes comportant, en plus des enseignements se rapportant spécifiquement à la discipline concernée, un nombre parfois considérable d'enseignements dans d'autres disciplines, il s'agit d'instituer les unités correspondantes d'enseignement et de recherche : *les départements*. (cf. tableau II - 19). En principe, le département, constitué à partir d'une discipline donnée, ne se préoccupe que des enseignements et de la recherche se rattachant spécifiquement à cette discipline, et de la démarche propre à réaliser la synthèse des diverses connaissances dans le processus de création. Il dispense ces enseignements non seulement aux diverses branches de la discipline à laquelle il correspond, mais aussi à toutes les autres unités de formation professionnelle qui en ont besoin. Le département poursuit les recherches dans les domaines qui lui sont propres et entreprend avec d'autres départements, dans les centres de recherches, des travaux interdisciplinaires. Il s'agit là d'un système qui est susceptible de favoriser la mise en commun de toutes les ressources de l'enseignement supérieur, et, de ce fait, assure l'intégration de toutes les disciplines, artistiques ou autres, sur une base organique et fonctionnelle.

*Fonction du
département*

518 La mise en forme d'une telle structure déborde les cadres de notre étude et nous ne pouvons ici qu'en esquisser les caractéristiques que nous croyons les plus appropriées à l'intégration de l'art aux autres secteurs d'activité et de connaissance.

519 Dans le domaine des disciplines artistiques, nous envisageons la formation des départements suivants :

*Institution
des départements*

- musique,
- danse,
- art dramatique
- arts audio-visuels,
- arts plastiques,

La formation professionnelle

photographie,
design,
architecture,
urbanisme.

520 Il est possible qu'au début, pour des raisons pratiques ou à cause des conditions particulières à notre milieu, certaines de ces disciplines ne soient pas assez développées pour former un département autonome. Il faudra alors envisager certains regroupements. Il importe de souligner que ces associations de disciplines ne devraient pas se traduire par l'asservissement d'une discipline par une autre, ni son isolement des autres départements avec lesquels elle devrait entretenir des rapports étroits. Lorsque ces regroupements sont nécessaires, il y aura lieu d'envisager une refonte des entités existantes auxquelles les nouvelles disciplines viennent se greffer, de façon à respecter, dans l'organisation de la direction et des programmes pédagogiques, les exigences particulières et la vocation de chacune des disciplines. Ainsi, par exemple, on pourrait intégrer au début, la danse et la musique dans un département; il pourrait en aller ainsi pour la photographie et les arts audio-visuels.

*Regroupement
de début*

521 À l'inverse et avec le temps, certaines disciplines peuvent se développer à un point tel qu'il soit nécessaire de les instituer en départements distincts. C'est ainsi que le design pourrait comporter éventuellement deux départements : celui de la communication graphique et celui du design industriel. Nous ne pouvons ici fixer les critères d'efficacité, de qualité et d'économie selon lesquels se définiraient les départements, mais il nous semble désirable de viser à un certain équilibre entre le degré de spécialisation, l'étendue du champ d'action et l'importance relative des divers départements.

*Morcellement
éventuel*

522 Dans le domaine des disciplines non artistiques, un nombre considérable de départements est appelé à dispenser des enseignements aux diverses unités de formation du champ de l'art. Dans toutes les descriptions que nous avons faites des disciplines artistiques, il ressort qu'elles ont toutes recours, à des degrés variables, aux divers domaines de la connaissance, de sorte que presque tous les éléments dont se compose traditionnellement l'université sont appelés à participer, sur le plan de la formation ou sur celui de la recherche, à l'activité artistique.

*Participation
de tous les
départements*

523 C'est dans les départements de philosophie, de lettres, d'histoire et de sociologie que se feront les recherches en esthétique, en histoire et en sociologie des arts, et que se dispenseront ces ensei-

La formation au niveau supérieur

gnements aux artistes. Le philosophe, l'historien, le critique ou le sociologue de l'art auront reçu une formation dans les disciplines artistiques qui les concernent. L'artiste-enseignant recevra sa formation pédagogique générale au département des sciences de l'éducation et sa formation pédagogique spécialisée dans un département rattaché à sa discipline.

524 Les sciences physiques et les mathématiques jouent un rôle de plus en plus important dans la plupart des domaines de la création. Les média, les techniques et les langages artistiques dans leurs formes nouvelles utilisent la technologie moderne : l'électronique et l'informatique ainsi que le génie civil, mécanique et industriel, etc. Tous les domaines plus particulièrement orientés vers la communication ou l'organisation de l'environnement s'appuient sur les découvertes et les données des sciences humaines : psychologie, anthropologie physique, sciences sociales, économiques et politiques, géographie humaine, droit. La production artistique, comme toute autre production, a ses exigences de diffusion, de marché et d'organisation administrative.

Il importe que ces enseignements spécialisés soient donnés par les départements concernés et que l'on évite de constituer chaque discipline en entité se suffisant à elle-même, ce qui, le plus souvent, aboutit à la sclérose et au cloisonnement. Par contre, chaque département doit viser à fournir des enseignements plus particulièrement adaptés aux besoins spécifiques de chaque unité de formation, de sorte qu'entre les deux doivent s'établir des liens permettant ces adaptations. Il arrivera très souvent que dans une discipline, la formation requise dans une autre discipline soit à un cycle inférieur, voire au niveau collégial. Il peut aussi arriver que des recherches comportent l'utilisation d'équipements spéciaux qui existent dans d'autres départements. Il faut, dans les pratiques universitaires, admettre ces faits et assouplir les normes en conséquence.

*Enseignements
donnés par les
départements*

D) La recherche

525 Le Rapport Parent et le Rapport Rocher ont tous deux souligné l'importance de la recherche dans la vie universitaire; citons ce dernier, en particulier: « L'enseignement et la recherche sont des activités inhérentes à la vie universitaire et en réalité inséparables l'une de l'autre : l'institution qui n'y reconnaîtrait pas sa tâche essentielle ne mériterait pas le nom d'université. (...) À certaines conditions, et à l'intérieur de certaines limites, la pluralité des universités peut se révéler un stimulant très précieux de la recherche. Elle permet

*Importance de
la recherche*

La formation professionnelle

d'abord une large diversification des secteurs de recherche et favorise une éventuelle coordination des spécialisations entre les institutions universitaires. »²⁵

526 C'est peut-être dans le domaine des arts, lesquels ont plutôt évolué en marge de la vie universitaire que la nécessité de l'organisation de la recherche s'impose avec le plus d'urgence. C'est là un fait dont nous avons pu constater l'évidence au cours de nos études sur l'objet de notre mandat. Nous envisageons que l'une des premières tâches que devront entreprendre les divers départements du domaine artistique dont nous proposons la création, portera sur l'enseignement même et la pédagogie propre à chacune des disciplines. Ce qui n'exclut pas toutefois la nécessité d'entreprendre des recherches se rapportant à ces arts eux-mêmes. Il est fort probable toutefois, que les recherches, même les plus spécialisées, commanderont des apports inter-disciplinaires. Aussi voyons-nous, parallèlement au rôle spécifique des départements en ce domaine, la nécessité de créer des centres de recherches interdisciplinaires, et plus particulièrement :

Recherches en art

Centres de recherches

527 a) Un centre de recherches en pédagogie artistique, dont nous traiterons au chapitre de la formation des maîtres. Ce centre grouperait des spécialistes en éducation et dans les différentes disciplines de l'art. Il s'intéresserait non seulement à la pédagogie particulière de chaque discipline, mais à la mise en relation de ces diverses disciplines dans le processus de la formation.

En pédagogie artistique

528 b) Un centre de recherches dans les arts de la communication audio-visuelle réunissant les spécialistes de la communication et de la formation et toutes les disciplines associées à la création audio-visuelle. Ce centre pourrait fonctionner en coopération avec le centre de production de radio-télévision du Québec, et s'intéresserait plus particulièrement à l'utilisation des techniques audio-visuelles dans l'enseignement et à la pédagogie des arts audio-visuels.

En arts audio-visuels

529 c) Un centre de recherches sur l'environnement et l'habitat, groupant les disciplines des sciences de l'homme, des sciences sociales et économiques, de l'organisation de l'espace, du design industriel et des arts plastiques en général. C'est dans ce milieu de travail que pourront se poursuivre efficacement des études particulières sur l'intégration des arts dans l'environnement. Une des tâches importantes qui pourraient être confiées à ce centre serait la pour-

Environnement et habitat

²⁵ Rapport Rocher, p. 14.

La formation au niveau supérieur

suite de recherches sur l'environnement scolaire, études qui feraient appel à la participation des pédagogues et seraient fondées sur les nouveaux principes d'éducation.

530 d) Un centre de recherches en communication graphique, dont l'une des premières tâches consisterait à reviser tout le domaine de l'imprimé et des manuels scolaires, de même que toutes formes de présentations graphiques utilisées dans le système scolaire.

La communication graphique

531 Donc, en général, les départements et les centres de recherches sont appelés à jouer un rôle important dans l'orientation et l'organisation de l'enseignement. Il revient à l'État, et plus particulièrement au Ministère de l'Éducation de proposer des sujets d'étude, de promouvoir ces recherches et de subvenir aux besoins matériels que comporte leur mise en œuvre.

III. La mise en place du système

A) Les objectifs et les conditions d'organisation

532 Des propositions qui précèdent nous pouvons dégager les objectifs suivants : le regroupement des enseignements artistiques, leur intégration dans le réseau de l'enseignement supérieur et leur mise en relation avec toutes les autres disciplines. Ces objectifs ne seront atteints que si l'université actuelle se réforme, que si elle accueille, dans une optique élargie, les disciplines de l'art selon les modalités conformes à leur nature et qu'elle se restructure en décloisonnant ses enseignements et en mettant en commun toutes les ressources pédagogiques.

533 Ainsi, les disciplines artistiques seront groupées dans les ensembles polyvalents, profitant de l'éventail relativement complet des autres disciplines de niveau supérieur. Nous avons, d'autre part, insisté sur la nécessité de la présence de l'art sur tous les campus; présence dont le dynamisme, croyons-nous, doit être assuré par des enseignements professionnels et l'organisation de recherches en art. Vus dans une perspective à long termes, ces deux objectifs sont réalisables. À court terme, l'organisation des divers campus sur une base de complémentarité peut obvier partiellement au manque de ressources en personnel et en équipement.

Conclusion : polyvalence et complémentarité

534 Le système que nous préconisons prendra, sans doute, un certain temps à se réaliser. Si l'on en juge par les besoins croissants (du moins dans certains domaines de la création), par les demandes

Evolution

La formation professionnelle

d'admission qui dépassent de beaucoup les possibilités d'accueil des institutions existantes et surtout, par la nécessité urgente de former un très grand nombre d'enseignants spécialisés dans les diverses disciplines de l'art, il est à prévoir qu'avant longtemps tous les campus universitaires dispenseront la plupart de ces enseignements.

535 Au départ, il s'agira de regrouper, à l'intérieur des cadres universitaires, les enseignements qui sont présentement dispensés dans les diverses institutions isolées, et, à cette fin, d'utiliser les ressources en équipement et en personnel de ces institutions. Dans ce processus, il importe que l'intégration des divers enseignements soit effectuée en partant d'une mise en ordre des disciplines, comme celle que nous avons proposée, de façon qu'il soit possible, sans trop de délai et sans trop de chambardements, d'établir la structure qui intégrerait toutes les disciplines sur une base d'interdépendance.

Regroupement et ré-aménagement

B) Les conditions particulières aux centres urbains

536 À Québec, l'Université Laval regroupera toutes les disciplines artistiques. Au début, il est peu probable qu'y soient instituées des unités de formation professionnelle en chorégraphie, en design industriel et en urbanisme; ces éléments d'enseignement doivent y être prévus comme compléments essentiels à la formation d'enseignants de la rythmique, d'interprètes en art dramatique, d'artistes en arts plastiques, de graphistes, et d'architectes. La photographie peut être intégrée aux arts plastiques. On doit créer un département d'arts audio-visuels dont la fonction principale serait la formation d'enseignants spécialisés dans ce domaine, mais qui formerait parallèlement des cinéastes et des réalisateurs.

Québec

537 À l'Université de Sherbrooke, de même que dans les centres universitaires de Trois-Rivières, Chicoutimi et Rimouski, il faut envisager, dès que les effectifs en professeurs compétents le permettront, l'institution de départements d'arts plastiques, d'art dramatique et de musique, et, éventuellement, d'arts audio-visuels, pour répondre aux besoins en enseignants spécialisés des régions desservies.

Sherbrooke et centres universitaires

538 À Montréal, le problème est plus complexe. Dans le secteur anglophone, les Universités McGill et Sir George Williams, toutes deux situées dans le centre-ville, jouent, semble-t-il, un rôle complémentaire l'une par rapport à l'autre, du moins en ce qui concerne l'enseignement des arts. L'Université McGill possède sa faculté de musique et son école d'architecture; l'Université Sir George Williams s'intéresse plus particulièrement aux arts plastiques et à la formation des

Dans la métropole :

a) secteur anglophone

La formation au niveau supérieur

maîtres dans cette discipline. Il est à prévoir que le développement d'un éventail plus complet d'enseignements artistiques puisse se poursuivre sur une base de complémentarité, pourvu qu'entre les deux institutions s'établissent les échanges voulus. Le Collège Loyola, en devenant un centre universitaire, pourra s'inscrire dans ce réseau.

539 Dans le secteur francophone, deux institutions sont à considérer : l'Université de Montréal et la deuxième université française que le Ministère de l'Éducation se propose de créer sous peu.

b) Secteur francophone

540 L'Université de Montréal a déjà sa faculté de musique depuis 1950. Un institut d'urbanisme y a été créé en 1961. Et, en 1964, elle constituait son école d'architecture à partir des éléments de l'ancienne École d'Architecture de Montréal. À l'heure présente, elle envisage, comme nous l'avons mentionné, la création d'une faculté de l'environnement groupant l'architecture, l'urbanisme, l'architecture paysagiste et la « création » industrielle.

541 La deuxième université française va constituer une institution dont le développement ne saurait être entravé par un héritage trop lourd de traditions. C'est peut-être l'occasion exceptionnelle de réaliser « *L'université nouvelle* » dans une optique d'innovation et de souplesse. Elle pourrait fort bien amorcer et stimuler les réformes universitaires dans le Québec. Aussi, est-ce dans cette nouvelle institution que se réaliserait le mieux l'intégration de l'enseignement des arts à l'ensemble de l'enseignement supérieur.

542 Si nous nous arrêtons à cette solution, c'est-à-dire celle de créer dans cette nouvelle université des unités de formation professionnelle et des départements correspondants du domaine artistique, nous faisons face à deux difficultés; d'une part, l'existence de facultés et de départements à l'Université de Montréal constitue un obstacle à la réalisation d'un ensemble correspondant à la globalité des phénomènes de la communication et de l'environnement; d'autres part, la nouvelle université ne serait pas en mesure de dispenser tous les enseignements non artistiques que nous avons mentionnés comme nécessaires aux disciplines artistiques. Faut-il donc, en raison de ces difficultés, abandonner ce projet qui se présente comme une occasion unique, dans le contexte du Québec, de réaliser une intégration totale des arts et des sciences ?

Problèmes

543 Trois facteurs peuvent entrer en ligne de compte dans les prises de position : le temps, les besoins et la complémentarité des

Facteurs à considérer

La formation professionnelle

institutions. Les deux premiers sont interdépendants. L'accroissement des besoins dans le domaine de l'art dont nous avons fait état se produit également dans les autres domaines. Cet accroissement résulte de l'évolution techno-scientifique, de l'impact des média de communication, de l'élévation du niveau de scolarisation et de l'accroissement démographique. Par ailleurs, pour chaque discipline, s'établit un nombre optimum d'étudiants qu'il n'y a pas intérêt à dépasser et au-dessus duquel il est préférable de créer de nouvelles institutions. Si l'on accepte ces limites, fondées sur l'efficacité pédagogique, on peut envisager que chacun des campus pourra offrir éventuellement un éventail quasi complet de disciplines. À titre d'exemple, il serait à propos de rappeler qu'après consultation auprès de nombreuses universités américaines, le Rapport du Comité d'étude sur l'enseignement dans les écoles d'architecture de Montréal et de Québec proposait un nombre optimum de cent soixante à cent quarante-vingt étudiants par école. Bien que ce chiffre puisse être légèrement supérieur, croyons-nous, et puisse augmenter avec l'addition de nouvelles spécialisations, il ne pourrait être assez élevé pour répondre aux besoins de notre société dans les années à venir.

544 Avec les mécanismes appropriés, ces institutions universitaires pourraient, pour un temps donné, fonctionner sur une base de complémentarité, comportant une mise en commun de certains enseignements. Mais il importe, pour des raisons pratiques, que ces échanges entre universités se fassent entre les disciplines où ils sont susceptibles d'être moins fréquents.

C) Les conclusions

545 Toutefois, nous jugeons peu recommandable toute mesure qui tendrait à compromettre une réalisation d'ensemble que nous considérons essentielle au développement global de tout le domaine de la création artistique. C'est pourquoi nous proposons, que toutes les disciplines artistiques nouvelles ou présentement non intégrées à l'enseignement universitaire soient instituées, en premier lieu, dans la nouvelle université.

*Premier ensemble
intégrant les arts
plastiques,
le design et
l'architecture*

546 C'est dans la nouvelle université du centre-ville que doit être créé le premier enseignement de design industriel en liaison avec la communication graphique, l'architecture et les arts plastiques. Il serait imprudent de multiplier immédiatement cet enseignement dans plusieurs institutions compte tenu des débouchés, de l'économie et de l'efficacité. Il faudra prévoir sans délai, la création d'un département d'architecture à la nouvelle université du centre-ville.

La formation au niveau supérieur

547 Pour ce qui est de la musique, il nous semble approprié que les enseignements de niveau supérieur qui sont présentement donnés au Conservatoire de Musique de Montréal deviennent le noyau de l'université française du centre-ville. Tout en tendant à déployer son enseignement dans toutes ses spécialisations, la nouvelle université devra d'abord viser à renforcer les secteurs d'enseignement qui seraient le moins développés tout en maintenant la qualité des enseignements en disciplines instrumentale et vocale. C'est à cette fin qu'il nous paraît souhaitable que l'École normale de Musique de Westmount soit rattachée à la nouvelle université.

Musique

548 Quant à l'Université de Montréal, dans une optique de complémentarité et d'économie, elle continuera de dispenser ses enseignements actuels tout en tendant à développer, elle aussi, ses spécialisations prévues. Il nous paraît souhaitable, dans cette perspective, que les enseignements de niveau supérieur de l'École Vincent-d'Indy soient rattachés à l'Université de Montréal.

549 Quant à l'art dramatique, il nous paraît que le Conservatoire d'Art dramatique de Montréal (ses éléments de niveau supérieur) pourrait devenir le noyau d'un département d'art dramatique, à la nouvelle université, qui tout en continuant de former des comédiens et metteurs en scène, mettrait l'accent, à court terme, sur la formation de pédagogues en jeu et en art dramatiques.

Art dramatique

550 Il en va de même de celui de Québec qui s'intégrera à l'Université Laval. De plus, il nous paraît que la complémentarité entre les universités les amènera à coordonner leur enseignement, leur développement et leurs recherches.

*Coordination
inter-universitaire*

551 Quant au Conservatoire de Musique de Québec, il nous paraît souhaitable que ses enseignements de niveau supérieur deviennent à l'intérieur de la Faculté de Musique de l'Université Laval, le département des disciplines instrumentales et vocales.

*Musique à
Québec***RECOMMANDATIONS (niveau supérieur)**

- 208/ Nous recommandons que dans l'enseignement supérieur soient institués les départements suivants : musique, danse, art dramatique, arts audio-visuels, arts plastiques, photographie, design, architecture, urbanisme.
- 209/ Nous recommandons que l'on développe dès la création de la deuxième université française de Montréal l'éventail complet de tous les enseignements artistiques et qu'y soient institués,

La formation professionnelle

en premier lieu, toutes les nouvelles disciplines artistiques dont nous préconisons l'institution.

- 210/ Nous recommandons que pour utiliser au bénéfice des enseignements artistiques les centres de production et de diffusion déjà existants, en plus des facteurs d'accessibilité, d'environnement et de communication, la nouvelle université soit implantée dans le centre-ville de Montréal.
- 211/ Nous recommandons que la nouvelle université adopte, dès le début, une structure souple de départements et de modules, essentielle à une intégration fonctionnelle des disciplines artistiques et à leur mise en relation avec toutes les autres disciplines.
- 212/ Nous recommandons que les autres universités développent, au fur et à mesure de l'accroissement des besoins, un ensemble relativement complet d'enseignements artistiques.
- 213/ Nous recommandons que l'éventail des enseignements dans les disciplines artistiques soit établi en tenant compte de leurs rapports réciproques pour que se réalise un équilibre susceptible d'éviter les empiètements et les cloisonnements.
- 214/ Nous recommandons que dans chaque discipline l'on prévoie plusieurs profils de programme de façon à satisfaire la diversité des fonctions à remplir.
- 215/ Nous recommandons que l'on reconstitue dans de nouveaux départements intégrés à la deuxième université francophone de de Montréal et à l'Université Laval, les enseignements de niveau supérieur donnés dans les écoles d'art de Montréal et de Québec.
- 216/ Nous recommandons qu'à l'Université de Sherbrooke et dans les centres universitaires de Trois-Rivières, de Rimouski et de Chicoutimi, l'on envisage dès que la chose sera possible la création de départements de musique, d'art dramatique, d'arts plastiques et d'arts audio-visuels, principalement en vue de la formation des maîtres.
- 217/ Nous recommandons que les Universités McGill et Sir George Williams organisent leur enseignement des disciplines artistiques sur une base complémentaire.
- 218/ Nous recommandons que tous les départements de musique envisagent de développer progressivement leur enseignement

La formation au niveau supérieur

dans tous ses aspects : disciplines instrumentale et vocale, composition et orchestration, musicologie, formation des enseignants.

- 219/ Nous recommandons que dès qu'il y aura des maîtres compétents, des départements de musique soient créés éventuellement dans toutes les universités qui n'en ont pas et dans les centres universitaires, en vue particulièrement de la formation des maîtres.
- 220/ Nous recommandons que les enseignements de niveau supérieur présentement donnés au Conservatoire de musique de Montréal deviennent le noyau du département de musique de l'université du centre-ville.
- 221/ Nous recommandons qu'on adjoigne les enseignements de niveau supérieur de l'école normale de musique de Westmount au département de musique de la nouvelle université.
- 222/ Nous recommandons que la Faculté de Musique de l'Université de Montréal continue de dispenser ses enseignements actuels. Nous suggérons que les enseignements de niveau supérieur de l'École Vincent-d'Indy soient rattachés à la Faculté de Musique de l'Université de Montréal.
- 223/ Nous recommandons qu'à partir des éléments du Conservatoire de Québec l'on réorganise dans la Faculté de Musique de l'Université Laval, le département des disciplines instrumentale et vocale.
- 224/ Nous recommandons que l'on crée l'enseignement de la danse professionnelle et de la chorégraphie dans la nouvelle université francophone de Montréal et que l'on envisage son développement éventuel à Québec, en conjonction avec la musique et l'art dramatique.
- 225/ Nous recommandons qu'à partir de la section d'art dramatique du Conservatoire, l'on crée dans la nouvelle université de Montréal et à l'Université Laval un département d'art dramatique comportant les enseignements suivants :
- Mise en scène;
 - formation des comédiens;
 - esthétique et histoire du théâtre;
 - formation des enseignants et des animateurs.

La formation professionnelle

- 226/ Nous recommandons que la formation en art dramatique vise à répondre aux besoins du théâtre, du cinéma et de la radio-télévision et à tout autre forme de spectacle.
- 227/ Nous recommandons que l'on crée dans la nouvelle université de Montréal et à l'Université Laval un département d'arts audio-visuels comportant les enseignements suivants :
- réalisation et production;
 - techniques de l'image et du son;
 - photographie, cinéma, radio et télévision;
 - esthétique et histoire;
 - enseignement des arts audio-visuels.
- 228/ Nous recommandons que l'on crée éventuellement des départements en art dramatique et en arts audio-visuels, dans les autres universités et centres universitaires, en vue principalement de la formation des maîtres, dès que des disponibilités en professeurs compétents le permettront.
- 229/ Nous recommandons que l'on crée, dans la nouvelle université de Montréal et éventuellement, en fonction des besoins, dans d'autres universités, un département de photographie qui offrirait des spécialisations en liaison avec les arts audio-visuels, les arts plastiques ou la communication graphique, et qui assurerait aussi la formation d'enseignants en photographie.
- 230/ Nous recommandons que l'on institue au départ, dans la nouvelle université de Montréal, un enseignement de la scénographie, étroitement lié aux arts plastiques et aux arts de l'écran et de la scène.
- 231/ Nous recommandons que des départements d'arts plastiques soient institués à la nouvelle université de Montréal et à l'Université Laval à partir des éléments de niveau supérieur qui existent dans les Écoles des Beaux-Arts et à l'Institut des Arts appliqués.
- 232/ Nous recommandons que des départements d'arts plastiques soient éventuellement créés dans les autres universités et centres universitaires du Québec, en fonction des besoins régionaux et principalement, en vue de la formation des maîtres.
- 233/ Nous recommandons que dans les arts plastiques l'on prévoie les enseignements suivants : création à deux dimensions et

La formation au niveau supérieur

trois dimensions, peinture, sculpture et gravure, illustration et animation graphique, esthétique et histoire de l'art, pédagogie des arts plastiques.

- 234/ Nous recommandons que le design soit inscrit comme matière commune dans l'enseignement des arts plastiques.
- 235/ Nous recommandons que l'enseignement des arts plastiques et du design soit dispensé dans l'optique d'une collaboration effective avec les disciplines de l'aménagement.
- 236/ Nous recommandons que l'on crée, dans la nouvelle université de Montréal et éventuellement dans d'autres universités, un département de design qui comporterait des enseignements en design industriel, en communication graphique, et en pédagogie de ces disciplines.
- 237/ Nous recommandons que la formation des designers soit au départ polyvalente et que l'on ne développe les spécialisations que progressivement au deuxième cycle.
- 238/ Nous recommandons que l'État serve de pôle d'entraînement dans le développement des secteurs de production en design industriel et en communication graphique.
- 239/ Nous recommandons qu'on introduise dans la formation de l'ingénieur civil, dont les œuvres sont des composantes de l'environnement, des notions de design, d'arts plastiques et d'architecture.
- 240/ Nous recommandons que l'on envisage dans le plus bref délai la création dans la nouvelle université d'un département d'architecture.
- 241/ Nous recommandons que l'on établisse entre le futur département d'architecture de la nouvelle université et les départements d'architecture et d'urbanisme de l'Université de Montréal, les liens et les échanges qui permettent au futur département de progresser rapidement.
- 242/ Nous recommandons que l'on institue, au premier cycle universitaire, l'enseignement de l'architecture d'intérieur, en relation étroite particulièrement avec l'architecture et le design.
- 243/ Nous recommandons que l'on institue, au premier cycle universitaire, un cours préparatoire à l'urbanisme et comportant une formation de base en architecture et en design.

La formation professionnelle

- 244/ Nous recommandons que l'enseignement de l'urbanisme, au deuxième cycle universitaire demeure pluridisciplinaire et continue d'admettre des candidats ayant le premier diplôme non seulement en architecture, mais aussi en design, en sciences appliquées, en sciences sociales, économiques, politiques, et en géographie.
- 245/ Nous recommandons que chacun des départements en art ne dispense que les enseignements de leur discipline et qu'il prépare des programmes plus spécialement adaptés aux besoins des autres disciplines.
- 246/ Nous recommandons que les départements des autres disciplines dispensent des cours de service adaptés aux besoins des enseignements artistiques.
- 247/ Nous recommandons que les départements soient responsables de la recherche dans leurs disciplines.
- 248/ Nous recommandons que l'on crée des centres de recherches de caractère interdisciplinaire, plus spécialement en pédagogie artistique, en arts audio-visuels, en organisation de l'environnement et en communication graphique.
- 249/ Nous recommandons que les organismes de recherches soient accessibles aux artistes engagés dans la pratique et que les équipements et les locaux soient prévus de façon à favoriser la participation de certains artistes à des travaux particuliers.
- 250/ Nous recommandons que les institutions d'enseignement professionnel, en collaboration avec les milieux de production artistique, organisent des stages pratiques d'initiation pour chacune des disciplines artistiques.
- 251/ Nous recommandons que soient institués les mécanismes propres à assurer des échanges (stages, visites, équipements spéciaux) entre les institutions d'enseignement et l'industrie.
- 252/ Nous recommandons que les maîtres dans l'enseignement professionnel soient des spécialistes engagés dans la recherche ou dans la pratique professionnelle.
- 253/ Nous recommandons que, dans l'immédiat, en ce qui a trait au recrutement des enseignants, l'on tienne compte de l'expérience acquise dans la pratique et non seulement de la scolarité formelle; que l'on institue à cet effet les mécanismes qui auront pour fonction d'établir les équivalences.

La formation au niveau supérieur

- 254/ Nous recommandons que l'on mette sur pied des cours de reconversion et de perfectionnement pour les enseignants actuels.
- 255/ Nous recommandons que, dans l'avenir, les maîtres de l'enseignement professionnel en art aient un niveau de formation universitaire équivalent à celui qui est prévu dans les autres secteurs.
- 256/ Nous recommandons que chaque unité d'enseignement compte dans ses cadres un certain nombre d'enseignants engagés dans l'exercice continu de leur profession en dehors des cadres scolaires.
- 257/ Nous recommandons que l'on établisse une politique d'échange de professeurs et d'artistes reconnus avec les universités et les institutions étrangères.
- 258/ Nous recommandons que l'on recrute à l'étranger, si besoin est, les maîtres compétents qui assureront au départ la qualité de l'enseignement dans toutes les disciplines.
- 259/ Nous recommandons que les départements en art de niveau supérieur soient intimement liés à la fabrication des politiques et des programmes qui relèvent de leur compétence et ce à quelque niveau scolaire que ce soit.
- 260/ Nous recommandons que les équipements des CEGEP situés à proximité des universités soient accessibles aux étudiants en art qui désirent poursuivre des recherches spécialisées dans les champs suivants : électronique et électricité, soudure, mécanique, etc.
- 261/ Nous recommandons que l'on associe étroitement les étudiants aux organismes de décisions administratives et pédagogiques dans les centres d'enseignement au collégial et au supérieur.
- 262/ Nous recommandons que l'on mette à la disposition des étudiants un certain nombre d'ateliers et des studios individuels de travail au deuxième cycle universitaire.
- 263/ Nous recommandons que des locaux soient prévus pour des activités syndicales et sociales.
- 264/ Nous recommandons que des mécanismes soient créés afin d'aider les étudiants à s'intégrer au marché du travail à la fin de leurs études : que l'on envisage, par exemple, des « prêts-production ».

Cinquième partie

la formation des enseignants



Chapitre 1

Les tendances actuelles dans la formation des maîtres



Les tendances actuelles dans la formation des maîtres

552 Selon le rapport de la Commission Royale d'Enquête sur l'Enseignement, on décèle au Québec et à l'étranger trois grandes tendances dans la réforme des programmes et celle des centres de formation des maîtres. La première : un relèvement du niveau de la formation générale des maîtres par un enseignement universitaire. La deuxième : une spécialisation des maîtres dans une ou deux disciplines, ce qui a pour effet de faciliter le travail en équipe des maîtres de l'élémentaire et du secondaire. La troisième : une transformation des écoles normales, dûe à l'intégration de la formation pédagogique aux structures universitaires. Le Ministère de l'Éducation entend, semble-t-il, suivre cette voie. Depuis dix ans, en effet, on assiste à une diminution substantielle du nombre des écoles normales au Québec.²⁶ La création d'une deuxième université de langue française à Montréal accentuera ce mouvement, grâce à l'intégration aux structures universitaires des grandes écoles normales d'État de la région métropolitaine.

Trois tendances dans la réforme de la formation des maîtres

553 Il apparaît que la détention du diplôme de treizième année (CEGEP) deviendra la condition d'admission aux cours préparatoires à l'enseignement; ces cours seront dispensés par les universités et les centres universitaires. Les élèves-maîtres devront recevoir une préparation psycho-pédagogique et pratique reliée à la discipline qui deviendra leur spécialisation, et au niveau d'enseignement auquel ils se destinent. La Commission Parent a retenu deux formules pour la formation pédagogique universitaire. La première : après des études spécialisées, l'élève-maître reçoit une formation pédagogique d'environ une année. La seconde : l'élève-maître reçoit une formation pédagogique *durant* sa formation spécialisée. Les élèves-maîtres forment donc une catégorie à part dès le début de leurs études universitaires.

La préparation pédagogique et spécialisée

554 Ces deux formules sont valables pour l'obtention de la licence d'enseignement, laquelle couronne les seize années d'études nécessaires pour enseigner aux niveaux préscolaire, élémentaire et secondaire. Toujours selon le rapport Parent, elle devrait se composer de 25 à 30 p. 100 d'études dans les sciences de l'éducation, et de 70 à 75 p. 100 d'études spécialisées.

a) *La licence d'enseignement*

555 Le certificat d'aptitude à l'enseignement pourra s'obtenir après quatorze années d'études, ou après une formation spécialisée plus longue. Le certificat d'aptitude, couronnant une formation pédagogique

b) *Le certificat d'aptitude à l'enseignement*

²⁶ 123 écoles normales, il y a dix ans; 63 à la fin de l'année scolaire 1966-67; à la

fin de 1967-68, 51; 40 seulement, en septembre 1968, si les prévisions se réalisent.

La formation des enseignants

universitaire d'une année après la treizième année, servira surtout aux enseignants du préscolaire et des premières années de l'élémentaire. Pour les élèves-maîtres qui préparent un diplôme professionnel plus poussé, la formation pédagogique pourrait être donnée en même temps, ou encore plus tard, après les études régulières. Les études pour le certificat d'aptitude devront être composées de 75 p. 100 d'études pédagogiques et de 25 p. 100 d'études générales. Le certificat d'aptitude accompagnant une licence spécialisée représentera environ 20 p. 100 de l'ensemble des études d'un futur professeur.

556 À l'heure actuelle, malgré une évolution plus ou moins rapide, les structures de la formation des maîtres demeurent très diversifiées et très indécises. Les facultés universitaires, les écoles normales, les écoles normales spécialisées, les écoles professionnelles et autres, donnent une certaine formation pédagogique. Un début de création de centres universitaires et de centres de formation des maîtres dans plusieurs régions, l'affiliation récente d'écoles normales aux CEGEP et aux universités, toutes ces mesures tendent à corriger graduellement la situation.

*Réforme
actuelle*

557 Pourtant, il ne semble pas y avoir de politique unique en ce qui a trait à la réforme des structures administratives et pédagogiques des écoles normales. Actuellement, on assiste surtout à un regroupement des petites écoles normales autour de centres régionaux de formation des maîtres, comptant plus de 1,500 élèves. Peu d'écoles normales ont été intégrées jusqu'à maintenant aux nouveaux CEGEP. Les divers programmes, (A1, A2, A3 et A4, ainsi que B1 et B2 et les nouveaux programmes FM1 et FM2) se donnent en même temps, et aucune décision ferme n'a été prise en vue de leur transformation.

558 L'institution d'une loi-cadre sur l'enseignement universitaire et la création d'une deuxième université de langue française doivent permettre l'intégration des centres de formation des maîtres aux structures universitaires; elles semblent indiquer une autre tendance dans la politique de revalorisation de la formation des enseignants. Cependant, des réformes successives et morcelées touchant aux programmes se poursuivent dans les centres de formation pédagogique. L'introduction des options graduées et de la promotion par matière, l'abandon du programme du Brevet C, l'expansion des programmes des facultés des sciences de l'éducation dans les universités, le Règlement no 4, sont des signes de la tendance générale vers la spécialisation des maîtres.

559 Le Règlement no 4, relatif au permis et au brevet d'enseignement, régit la politique actuelle des cours de formation des maîtres

*Le Règlement
no 4*

Les tendances actuelles dans la formation des maîtres

et les modalités de reconnaissance des divers diplômes décernés par les différents centres de formation pédagogique. Il prend les dispositions suivantes : l'autorisation d'enseigner relève du Ministère de l'Éducation, lequel la décerne par voie d'un permis d'enseignement qui précède l'obtention du brevet d'enseignement; le candidat peut obtenir le permis après une année de formation psycho-pédagogique au-delà de la treizième année d'étude; un comité, appelé Comité de la formation des maîtres, doit conseiller le Ministre de l'Éducation sur les diverses modalités d'application du présent règlement.

560 Suivant la politique actuelle du Ministère de l'Éducation, le programme de formation psycho-pédagogique d'une durée d'un an doit comporter quatre éléments : les cours de pédagogie, la « didactique » d'une discipline, les stages d'enseignement pratique et une ou des disciplines particulières.

Programmes

561 Quant à la place réservée aux stages d'enseignement pratique, elle comportera six cours sur dix pendant cette année de formation. Quand il s'agit de programmes de formation pour les enseignements professionnels, les stages pratiques peuvent être faits dans les conditions particulières à ces enseignements, comme par exemple, des stages industriels.

Stages et probation

562 La probation des maîtres devrait se faire sous le contrôle du centre de formation des maîtres et de l'institution où l'enseignant dispense ses cours.

563 En définitive, la réforme de la formation des maîtres ne fait que commencer. C'est pourquoi il n'est pas facile présentement de formuler clairement une politique de formation des enseignants spécialisés en art, et de l'intégrer dans la politique générale du Ministère.

Conclusion



Chapitre 2

Regards sur la situation présente des enseignants



Regards sur la situation présente des enseignants

I. La situation actuelle des enseignants

564 La situation des enseignants dans le système scolaire québécois évolue rapidement, surtout depuis la création du Ministère de l'Éducation. Les grèves récentes et le Bill 25 en sont les manifestations les plus spectaculaires. Les importants facteurs socio-économiques et culturels, qui ont amené la réforme actuelle du système scolaire, et les modalités mêmes de cette réforme, affectent grandement la profession des enseignants.

*Caractéristiques
de la profession*

565 En 1961, il y avait en tout 70,000 enseignants au Québec; en 1980, il y en aura 100,000 dont 10,000 au niveau collégial et autant au supérieur. Le problème que pose la préparation de ces enseignants est énorme, d'autant plus que le taux de remplacement annuel dans le personnel enseignant est de 8 p. 100 pour l'élémentaire et le secondaire. Autre problème : la qualité de l'enseignement dispensé. Toute réforme du système actuel d'enseignement, toute évolution à l'intérieur de la profession enseignante, dépendent d'une amélioration des conditions de travail et d'une formation de base plus poussée.

566 Le Rapport Parent a mis l'accent sur le caractère professionnel de l'enseignant, ainsi que sur son rôle et ses devoirs sociaux. La qualité professionnelle dépend de multiples facteurs dont la relation entre enseignants et enseignés est le principal. Le premier devoir du maître est d'orienter l'enfant vers l'épanouissement de sa personnalité propre, en respectant ses goûts, ses besoins et ses aptitudes. Chargé par la société de transmettre à la génération montante les connaissances et les valeurs déjà acquises, l'enseignant reconnaît cependant qu'il ne peut, seul, déterminer les normes de sa profession. Il se trouve dans une situation dépendante vis-à-vis de l'État, (qui a la responsabilité première de l'éducation) et vis-à-vis des groupes sociaux à qui l'on reconnaît des droits dans le domaine de l'éducation : l'Église et les parents, entre autres. L'enseignant est donc soumis à une ou plusieurs autorités, qui se situent en dehors des cadres de la profession enseignante.

*Devoirs de
l'enseignant*

567 Selon l'importance et l'attention qu'elle lui accorde, la société définira dans la pratique le statut de l'enseignant. Toutefois, c'est à l'État qu'il appartiendra, en dernier ressort, de déterminer et de protéger le véritable statut professionnel de l'enseignant.

*Droits de
l'enseignant*

568 Lors d'une réunion internationale, l'UNESCO a pu décrire ainsi la condition professionnelle : « L'enseignant n'est important en tant que tel que dans la mesure où il s'acquitte convenablement de sa tâche.

La formation des enseignants

Il convient de faire de l'enseignement une profession plus exigeante que par le passé, mais l'on n'y parviendra que si les enseignants jouissent d'une position sociale et économique et d'un statut qui soient à la mesure de tout ce que l'on attend d'eux. »²⁷

569 Il existe plusieurs corps et syndicats professionnels indépendants les uns des autres, représentant divers aspects et secteurs de l'éducation, et qui groupent les enseignants du Québec. Au niveau national, les plus importants sont la Corporation des Enseignants du Québec, le Syndicat des Professeurs de l'État du Québec, le Syndicat professionnel des Enseignants, le Provincial Association of Protestant Teachers et le Provincial Association of Catholic Teachers. Il existe également des syndicats et des associations professionnelles dans les diverses universités. Certains enseignants spécialisés, tout en appartenant à des syndicats nationaux et régionaux (dans le cadre des commissions scolaires), font partie d'associations professionnelles spécialisées dans l'enseignement du français, de l'éducation physique, musicale, etc. Toutes ces associations, corporations et syndicats se complètent et travaillent à l'amélioration du statut professionnel des enseignants.

Syndicats et associations professionnelles

570 Les transformations des structures scolaires et la normalisation de l'ensemble des opérations de la réforme scolaire affectent actuellement les conditions générales de la vie enseignante. Les questions salariales, la sécurité d'emploi, la liberté d'enseignement, la consultation, les transferts de juridiction de certains secteurs à d'autres secteurs du système scolaire, le perfectionnement, les droits acquis et autres, sont actuellement discutés, parfois âprement, à tous les niveaux administratifs du système scolaire.

Les conditions de travail

571 Il est évident que l'intégration complète de l'enseignement des arts au système général d'éducation touchera de très près les maîtres chargés de l'enseignement de ces disciplines. L'étude des conditions générales qui leur seront faites nous semble donc de toute première importance; surtout si l'on tient compte de la reconnaissance professionnelle des enseignants en art qui sont déjà intégrés aux structures générales du système d'éducation.

Conclusion

II. Le statut professionnel de l'artiste-enseignant

572 La situation professionnelle de l'artiste-éducateur varie grandement, selon le degré d'expansion et l'importance accordée à la disci-

Introduction

²⁷ Cité par le Syndicat des professeurs de l'État du Québec, le Syndicat professionnel des Enseignants et le Syndicat des enseignants des CEGEP, dans le mémoire pré-

senté pour une demande d'enquête sur le statut de l'enseignant au Québec, janvier 1968, p. 15.

Regards sur la situation présente des enseignants

plaine artistique enseignée dans le système scolaire public. Le cinéma et le théâtre, par exemple, sont deux disciplines artistiques fort peu développées, aussi bien dans le secteur public que privé. En pratique, seulement les arts plastiques et la musique sont intégrés dans le système public d'éducation. Certains arts, comme l'architecture par exemple, ou encore quelques branches de la musique, faisant partie des cadres universitaires, le statut professionnel de leurs enseignants se trouve par le fait même reconnu et la solution des problèmes soulevés dans ce chapitre dépend de l'université.

573 Les difficultés les plus graves se présentent chez les enseignants en art des niveaux élémentaire et secondaire du secteur public, notamment en musique et en arts plastiques. Quant à l'enseignement du ballet, très important dans le secteur privé si on le compare à celui des autres arts, il demande une intervention de l'État en ce qui a trait à la certification des maîtres chargés des centres d'enseignement du ballet.

574 Il faut considérer l'effet possible sur les conditions de travail des enseignants, face à l'intégration éventuelle des écoles des Beaux-Arts, des Instituts des Arts appliqués et des Arts graphiques et des Conservatoires de Musique et d'Art dramatique aux structures collégiales et universitaires. On ne peut exiger de ces enseignants qu'ils acceptent du jour au lendemain de changer leurs conditions de travail. Peu d'entre eux ont reçu la formation universitaire qui leur permettrait de produire le diplôme correspondant aux normes de classification en usage dans les universités. La plupart ont reçu leur formation dans les institutions répondant aux exigences d'un certain type d'organisation de la formation artistique, formation qui n'était pas dispensée selon les critères de certification appliqués aux autres disciplines universitaires.

575 Les enseignants en art des niveaux élémentaire et secondaire ont à faire face aux problèmes qui agitent actuellement la totalité du corps enseignant; mais en plus, il leur faut affronter des difficultés particulières, et qui découlent de la situation peu enviable qu'on leur fait dans la société. Comme nous l'avons dit plus haut, le statut professionnel des maîtres dépend de l'importance que la société veut bien accorder au corps enseignant. Il s'ensuit que la condition de l'enseignant en art est difficile à plusieurs points de vue.

576 La reconnaissance à part entière des disciplines artistiques dans le programme d'enseignement est le plus grave des problèmes auxquels doit faire face le spécialiste en art. Même si le programme reconnaît l'importance de l'éducation artistique et lui fait une place,

*Effets possibles
de la réforme :*

a) au supérieur

*b) À l'élémentaire
et au
secondaire*

*Reconnaissance
à part entière
de l'éducation
artistique*

La formation des enseignants

l'art est souvent considéré tel le parent pauvre de l'éducation générale. Comme l'*establishment* pédagogique des écoles et des commissions scolaires n'a pas reçu une formation artistique suffisante, le spécialiste en art doit d'abord éduquer les cadres administratifs responsables de l'organisation scolaire, desquels il dépend pour ses conditions de travail.

577 Et c'est ainsi que les heures prévues pour l'enseignement des arts sont amputées au profit de matières dites *plus utiles*, quand des circonstances exigent un réaménagement occasionnel de l'horaire. L'équipement et les locaux, indispensables au bon fonctionnement d'un cours d'art, figurent très bas dans l'échelle des besoins concernant l'organisation matérielle des écoles. Par conséquent, le climat dans lequel doit s'effectuer l'éducation artistique est si défavorable qu'il oblige le maître en art à faire des efforts répétés et épuisants auprès des élèves, ne serait-ce que pour motiver les groupes qui lui sont confiés. La reconnaissance, par les autorités scolaires, du fait que les études professionnelles en art doivent être placées au niveau des autres disciplines, est un problème constant auquel l'enseignant en art doit faire face.

578 Cependant, le problème est moins aigu dans le domaine musical que dans celui des arts plastiques. Les enseignants en musique ont souvent reçu leur formation dans une université ou dans une institution reconnue par une faculté universitaire. L'existence d'une école normale spécialisée en pédagogie musicale, intégrée au réseau des écoles normales, facilite grandement la reconnaissance de leurs études. Le problème majeur se situe donc surtout chez les enseignants en arts plastiques, même si leur situation s'est beaucoup améliorée depuis la création des commissions scolaires régionales. Le programme de psycho-pédagogie en arts plastiques de l'École des Beaux-Arts de Montréal n'a jamais obtenu la reconnaissance *entière* et officielle du Ministère de l'Éducation. (Voir Rapport Parent.) Le même cours, donné à l'École des Beaux-Arts de Québec, en conjonction avec l'Université Laval, est, en revanche, mieux reconnu.

*Les enseignants
en arts plastiques
et en musique*

579 Dans la plus importante commission scolaire du Québec, les spécialistes en arts plastiques sont engagés comme professeurs réguliers, mais avec une reconnaissance de leurs années de scolarité inférieure d'un an, parfois de deux, à leur nombre réel. Cette situation amène un exode continu des meilleurs enseignants vers d'autres institutions et commissions scolaires qui reconnaissent pleinement leurs titres. En trois ans, près du tiers des effectifs (certains avaient une renommée nationale en tant qu'artistes) ont abandonné cette commission scolaire qui les a remplacés par des débutants diplômés

Exode

Regards sur la situation présente des enseignants

mais sans expérience. Ainsi, cette commission scolaire, qui utilise les services du quart de l'effectif total des artistes-éducateurs enseignant au niveau secondaire, au Québec, est privée de ses éléments les plus expérimentés et les plus dynamiques.

580 Les conditions matérielles et le trop grand nombre d'étudiants dans une classe obligent l'enseignant en art à fournir un gros travail de préparation du matériel, de rangement et de nettoyage des locaux. Il est souvent trop fatigué, son horaire scolaire lui laissant peu de répit, pour continuer l'élaboration d'une œuvre personnelle. Sachant que sa production artistique est une condition essentielle et un élément indispensable à la qualité de son enseignement, il se sent dévalorisé professionnellement, et son rendement scolaire en souffre.

Conditions matérielles

581 Il est nécessaire d'étudier avec attention tous les aspects de la question, afin de permettre aux artistes-enseignants de continuer leur travail personnel de recherche, parallèlement à leur travail d'éducation artistique. Une production vivante, en plus d'enrichir le patrimoine du Québec, est la condition primordiale de la qualité de l'enseignement artistique à tous les niveaux du système scolaire. Le problème existe aussi au niveau supérieur de l'enseignement des arts. La surcharge des classes, depuis quelques années, oblige l'artiste professionnel, enseignant à ce niveau, à fournir une grosse somme de travail qui ne lui laisse que peu d'énergie pour son travail personnel de recherche. Citons ce témoignage, puisé dans un mémoire qui nous a été présenté, et qui illustre parfaitement l'état d'esprit régnant dans le milieu des maîtres en art: « Certains milieux déplorent une pénurie de professeurs compétents, mais savent-ils d'abord conserver ceux qu'ils ont la chance de recruter ? Il faudra faire une enquête sérieuse et s'interroger sur les conditions de travail de nos professeurs d'art. Il y a des pertes d'énergie énormes parce que l'organisation matérielle fait défaut dans nos écoles. On dégoûte l'enseignant en art par certaines iniquités, ou en ne reconnaissant pas, à toutes fins pratiques, son statut professionnel. L'entourage mal informé sur la valeur intrinsèque de l'artiste au plan culturel le reconnaît plutôt comme un amuseur d'enfants. »

État d'esprit

582 Les enseignants en art sont groupés en plusieurs associations professionnelles, qui n'ont ni la force du nombre ni l'expérience nécessaires pour améliorer de façon tangible leur situation. Une tentative de regroupement des enseignants de la danse, dans le domaine du ballet, a échoué, il y a quelques années. Le projet avorta à cause des intérêts divergents des maîtres, cela étant dû aux rivalités et de l'anarchie qui sévissent dans les rapports entre les ateliers de ballet.²⁸

Associations professionnelles

²⁸ Malgré tout une nouvelle tentative a réussi récemment à regrouper une cinquantaine

de professeurs de danse.

La formation des enseignants

- 583** Dans les arts plastiques, il n'existe pas d'organisme représentant les intérêts des spécialistes de cette discipline. Les associations d'étudiants des écoles professionnelles, les différents syndicats des institutions spécialisées, des comités au sein d'associations générales d'enseignants, constituent à peu près les seuls groupes voués à l'amélioration de la situation professionnelle des enseignants en arts plastiques. La *Société du Québec d'éducation par l'art* œuvre à l'avancement de l'éducation artistique chez nous, et remplit indirectement cette fonction sans vraiment grouper l'ensemble des enseignants. Elle joue cependant un rôle de pionnier en faveur de la promotion de l'éducation artistique dans le domaine des arts plastiques. Une association des responsables et des coordinateurs de la discipline des arts plastiques, dans les différentes commissions scolaires, vient d'être fondée; elle groupe au plus une quarantaine de membres.
- a) *en arts plastiques*
- 584** L'*Association professionnelle des musiciens-éducateurs du Québec* réunit les enseignants en musique, de la maternelle à l'université, des secteurs public et privé. Elle a été fondée en 1966 et groupe maintenant trois cent cinquante maîtres spécialisés. Elle a pour but général la promotion des intérêts des musiciens-éducateurs et l'intégration de l'éducation musicale, à tous les niveaux du système d'enseignement. De plus, dans le domaine de l'éducation musicale, il existe des associations d'enseignants dans les centres spécialisés de formation musicale, comme les Conservatoires de musique. Des groupements musicaux, comme les *Jeunesses musicales*, les *Festivals de musique du Québec* et les *Musiciens amateurs du Canada*, travaillent à la diffusion de la musique sous toutes ses formes. En outre, ils s'occupent du perfectionnement des enseignants et de l'éducation musicale en général.
- b) *en musique*
- 585** L'éducation artistique par les autres arts, comme le cinéma ou le théâtre, est très peu développée; elle ne dispose pas d'effectifs suffisants qui permettraient le groupement des enseignants de ces disciplines au sein d'associations professionnelles.
- c) *Dans les autres arts*
- 586** Du côté anglais, il existe quelques groupes constitués, comme le *Québec Music Education Association*, pour les enseignants en musique. Il y a aussi des associations à l'intérieur de corporations générales d'enseignants, mais elles regroupent peu de maîtres. Plusieurs de ces maîtres font cependant partie d'autres groupes, et sont ainsi associés aux enseignants de langue française.
- d) *les enseignants en arts de langue anglaise*
- 587** Il a été impossible d'obtenir des renseignements précis sur le nombre de maîtres compétents qui dispensent un enseignement
- Nombre*

Regards sur la situation présente des enseignants

artistique au sein du système public d'éducation. À cause de l'absence, dans plusieurs cas, d'associations professionnelles distinctes pour les artistes-enseignants, ou de leur mise sur pied trop récente, et de l'éparpillement et du morcellement des administrations scolaires, nous devons nous en tenir à des chiffres approximatifs. Ces mêmes carences rendent difficile la vérification des caractéristiques de ces enseignants.

588 Pour ce qui a trait à la musique, selon des sources dignes de foi, on pourrait avancer le nombre de 2,500 enseignants spécialisés, employés aussi bien dans le secteur privé que public. Il y aurait environ 500 musiciens-éducateurs employés dans les secteurs public et semi-public. Une bonne partie d'entre eux semblent être aptes à l'enseignement. Pour ce qui est des arts plastiques, nous estimons que leur enseignement utilise environ 1,000 enseignants, dont le tiers sont compétents. Environ 600 d'entre eux travailleraient dans le système scolaire public et semi-public. Les autres enseignements artistiques utilisent les services de quelques centaines de maîtres, au plus; peu d'entre eux seraient compétents, étant donné l'absence de centres de formation pédagogique spécialisés dans les arts, comme le cinéma ou le théâtre, par exemple. Quant au ballet, presque tous les enseignants ont été longtemps formés par des maîtres plus ou moins compétents. Dans ce secteur, règne la confusion la plus complète, et il est extrêmement difficile d'évaluer le nombre et la qualité des enseignants du ballet.

589 En résumé, si les enseignants en art veulent recevoir de la société une reconnaissance professionnelle, il leur faut prendre leur situation en main, le plus rapidement possible. Quand ils seront regroupés, l'État pourra les aider plus facilement, dialoguer et élaborer avec eux une politique de perfectionnement professionnel.

Regroupement

590 Nous constatons, de plus, un manque de communication entre les divers mouvements qui prônent, chacun dans son domaine, une même éducation artistique pour tous les Québécois. Ce manque de communication existe non seulement entre les disciplines artistiques, mais aussi à l'intérieur même des disciplines. Au moment où les échanges de toute nature jouent un rôle de premier plan, dans l'évolution de la société moderne, il est nécessaire que les divers groupes d'enseignants mettent en commun leurs informations et leurs ressources.

Communication

591 La formation future des artistes et des enseignants-artistes au sein des structures universitaires contribuera certainement à la reconnaissance des conditions professionnelles particulières de l'artiste-éducateur.

Conclusion



Chapitre 3

La réforme de la formation artistique des enseignants



La réforme de la formation artistique des enseignants

I. La situation dans les écoles normales et les facultés des sciences de l'éducation

592 Si nous considérons l'ensemble des étudiants qui se dirigent actuellement vers la profession enseignante, et ceux qui la pratiquent déjà, nous constatons que la formation artistique qu'ils reçoivent, ou qu'ils ont reçue, laisse beaucoup à désirer. On pourrait même dire qu'elle est presque inexistante. Pourtant, les futurs maîtres, du moins au niveau du préscolaire et de l'élémentaire, auront à enseigner des matières artistiques. D'autres auront à se servir quotidiennement de techniques artistiques.

*Formation
artistique
déficiente*

593 On a vu que, actuellement, moins de 5 p. 100 des enfants de l'élémentaire reçoivent une éducation artistique de qualité, soit plastique, soit musicale. Au secondaire, environ la moitié des enfants reçoivent une telle éducation; mais en musique ce pourcentage n'est que de 40 p. 100 et cela depuis quelques années à peine. Il en découle aussi que parmi les étudiants qui se destinaient aux écoles normales et aux universités, très peu ont reçu une éducation artistique avant de recevoir leur formation professionnelle pédagogique.

594 Dans les écoles normales, on se rendait plus ou moins compte de la nécessité d'une formation artistique, mais on ne faisait que peu de chose pour l'assurer aux futurs maîtres. Cette formation était donnée en marge du programme officiel, par des enseignants qui avaient « le feu sacré » et de la bonne volonté en guise de compétence. À partir de 1957, après entente entre les écoles normales et les universités au sujet de l'équivalence du brevet A et du Baccalauréat des arts, le programme officiel fit mention de la « culture artistique. »

*Situation dans les
écoles normales :*

595 Pour les deux premières années du programme du Brevet A, il était possible de donner, au choix de l'institution, quatre cours d'art; soit la musique, l'histoire de l'art, la cinématographie et l'éducation physique. Ces cours étaient répartis (sur deux ans) à raison de deux par année, et se bornaient à des considérations verbales et abstraites; de plus, ils étaient facultatifs et n'assuraient qu'une mention sur le diplôme.

*a) Le programme
du Brevet A*

596 Graduellement, ces cours furent incorporés dans les programmes, comme options libres aux deux premières années du programme du Brevet A. À l'heure actuelle, le programme impose, (sur un total de 90 heures) des périodes d'études destinées aux enseignements suivants : le chant, l'initiation à la musique, le dessin, l'histoire de l'art, la diction, les activités dramatiques, la culture physique et l'éducation cinématographique.

La formation des enseignants

597 On écrivait dans le *Programme des écoles normales de langue française*, (publié en février 1964 et republié avec modifications en décembre 1966) -édition révisée février 1964 (réimpression déc. 1966) « Il ne semble pas opportun d'imposer pour ces matières un programme uniforme et détaillée... Chaque institution pourra établir le programme et mettre en œuvre les moyens d'actions qui seront appropriés... aux besoins et aux facilités matériels. »²⁹

598 Le programme a beau signaler que des spécialistes devraient être attachés à cet enseignement, on ne comptait, en 1966-67, dans toutes les écoles normales, qu'un nombre infime de spécialistes en matières artistiques.

599 L'esprit du programme est mis en lumière par des affirmations de ce genre, très significatives selon nous: « On n'est pas tenu de les inscrire toutes (les activités artistiques) au programme, et aucune d'entre elles ne s'impose rigoureusement. »³⁰ Cependant, à la fin des directives du programme d'art, on invite les institutions à systématiser et à développer davantage l'enseignement de ces activités artistiques. Malgré ses défauts, le programme fait un pas vers l'intégration de la formation artistique à la formation des maîtres.

600 Récemment, des comités de travail ont élaboré des programmes en arts plastiques et en musique qui auront les mêmes exigences que pour les autres matières. Ils seront obligatoires pour les étudiants se destinant à l'enseignement aux niveaux préscolaire et élémentaire, et facultatifs pour ceux qui se destinent à l'enseignement au niveau secondaire.

b) Les nouveaux programmes FM1 et FM2

601 Quelques écoles normales ont commencé à donner une formation en pédagogie artistique, donnant droit à un brevet ou à une attestation de spécialisation, soit par des cours réguliers, soit par des cours d'été. Il importe que les centres de formation reconnus en psycho-pédagogie artistique exercent un contrôle sur ces cours; cela afin d'assurer une qualité égale dans la formation des spécialistes en art.

c) Initiatives récentes

602 Du côté des universités, les facultés des sciences de l'Éducation sont au nombre de quatre; elles semblent plus avancées que les écoles normales dans la formation artistique donnée aux futurs maîtres. Vu la fondation récente de ces facultés, (1965 pour la plupart)

Situation dans les facultés des sciences de l'éducation

²⁹ In *Programme des écoles normales de langue française, Ministère de l'Éducation, Direction générale des programmes et examens, p. 13.*

³⁰ *Ibidem p. 15.*

La réforme de la formation artistique des enseignants

il n'est pas possible de juger exactement de la place faite à l'éducation artistique dans les programmes. D'ailleurs, les programmes d'art diffèrent d'une faculté à l'autre.

603 Ainsi, à l'Université Laval, les cours en art sont réservés au département de l'enseignement élémentaire de la faculté. Le programme couronne deux types de licence d'enseignement élémentaire. Le premier type, dit général, prépare les futurs maîtres, à enseigner toutes les matières des classes des niveaux préscolaire et élémentaire. Le second type, avec concentration prise dans une autre faculté ou une autre école supérieure spécialisée, prépare plus les étudiants à l'enseignement de la matière choisie dans la concentration. Parmi les concentrations possibles, les cours de l'École des Beaux-Arts et de l'École de Musique sont signalés. Le programme de formation générale en art est donné dans la section du programme intitulée *Pédagogie nouvelle*, et comprend les cours suivants, communs aux deux types de licence : l'*Atelier d'expression et d'illustration*, l'*Atelier d'arts plastiques* et l'*Atelier de musique, rythmique et expression corporelle*. Les autres départements n'ont pas d'enseignement artistique proprement dit inscrit à leur programme, sauf pour les cours d'expression corporelle du département d'éducation physique. Le département de pédagogie offre des cours spécialisés dans les techniques audiovisuelles; le programme ne semble pas offrir de cours d'initiation aux langages visuels et sonores tels les arts plastiques, musicaux et dramatiques.

a) *L'Université
Laval*

604 À l'université de Montréal, durant l'année scolaire 1966-67, la faculté des sciences de l'Éducation n'offrait des cours de formation artistique (arts plastiques et dramatiques seulement) que dans son programme de licence d'enseignement pour l'enfance inadaptée. Le programme de licence en sciences pédagogiques offre deux certificats de pédagogie audio-visuelle contenant, entre autres, des cours pratiques et théoriques, dans les procédés de réalisations cinématographiques, les problèmes connexes à la préparation, à la rédaction et à la réalisation d'émissions scolaires télévisées, l'art photographique et ses applications à l'enseignement, et les principes pédagogiques de l'utilisation en classe de la radio et de l'enregistrement sonore.

b) *L'Université
de Montréal*

605 À l'Université McGill, la faculté des sciences de l'éducation offre des cours de formation artistique qui sont plus ou moins obligatoires, selon les spécialisations. Il est difficile de savoir si les étudiants reçoivent tous un enseignement artistique, étant donné la complexité du jeu des options variées. Les candidats se destinant à

c) *L'Université
McGill*

La formation des enseignants

l'enseignement élémentaire sont les plus susceptibles de recevoir une formation en art. Ceux qui se dirigent vers les autres niveaux peuvent cependant bénéficier de quelques cours en art; ces cours sont offerts en musique, en arts plastiques et en expression corporelle. Des cours en art sont également donnés lors des sessions d'été, et sont offerts à tous les enseignants.

606 La Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Sherbrooke accorde une grande place à la pédagogie artistique dans ses programmes de formation à l'enseignement préscolaire. Un premier programme, d'un an, donne droit au Certificat d'enseignement préscolaire, avec possibilité d'obtenir un Baccalauréat en sciences de l'éducation après deux années d'études supplémentaires. Les cours en pédagogie artistique sont dispensés pendant l'année conduisant au certificat. La première année du programme de la licence à l'enseignement préscolaire est identique à celle du certificat. La deuxième année de la licence est consacrée aux activités de la maternelle, en majeure partie artistique ou d'expression orale. La troisième année comprend une formation en linguistique française. Le programme du Baccalauréat en sciences de l'éducation, et celui de la licence à l'enseignement élémentaire, tout en étant liés à la formation préscolaire, consacrent très peu de crédit aux pédagogies artistiques. D'autres programmes de formation contiennent également une faible part de pédagogie et de formation artistique.

*d) L'Université
de Sherbrooke*

607 Les Facultés des sciences de l'éducation semblent s'ouvrir plus facilement que les écoles normales à la formation et à la pédagogie artistiques. L'étude des programmes révèle que la formation artistique est réservée aux étudiants se destinant surtout à l'enseignement préscolaire, élémentaire, et à l'enfance inadaptée. Ces enseignements sont donnés, en général, par des professeurs compétents; ils comprennent surtout des cours en pédagogie et pratique musicale, en pédagogie et pratique des arts plastiques. Les enseignements sont peu développés pour ce qui est des autres arts. Quand ils existent ils sont liés à la formation de maîtres spécialisés, tels les éducateurs physiques.

*Formation
artistique*

608 Le type et l'importance de ces enseignements varient d'une université à l'autre. Il faudrait, sans pour cela uniformiser les programmes à l'excès, instituer une coordination entre les différentes formations pédagogiques en art. Il appartient aux centres de formation spécialisés dans les différentes pédagogies artistiques d'assurer la planification générale de l'éducation artistique. Ils y arriveront en coordonnant les programmes de formation pédagogique en art avec des enseignements non spécialisés dans ces disciplines.

La réforme de la formation artistique des enseignants

609 Nous croyons qu'une réforme des programmes doit permettre aux enseignants non spécialisés dans les arts de recevoir une formation artistique accrue et nouvelle. Cette formation nouvelle est au cœur non seulement de la réforme de l'enseignement des arts, mais aussi du renouveau pédagogique qu'exige l'école active à tous les niveaux scolaires.

Réforme des programmes

610 La réforme est d'autant plus nécessaire que les programmes, de plus en plus, devront donner une large place aux diverses formes de l'éducation artistique, surtout aux niveaux préscolaire, élémentaire et au premier cycle du secondaire. Et n'oublions pas que les candidats actuels à l'enseignement, ceux qui auront été formés durant les premières années de la réforme générale de l'enseignement des arts, n'ont ou n'auront pas reçu d'éducation artistique préalable durant leur formation générale. Il s'agit donc de recycler immédiatement les futurs enseignants, avant qu'ils ne viennent grossir les rangs des enseignants « illettrés » en art qui sont déjà en place.

611 Nous venons de montrer que la formation artistique des enseignants, et même celle des futurs enseignants, est grandement insuffisante. Nous pouvons également tirer la conclusion suivante: le personnel responsable de l'administration pédagogique, à tous les paliers du système scolaire — depuis les écoles jusqu'au Ministère de l'Éducation — provient pour la plupart du milieu enseignant, et n'a pas reçu de formation artistique valable. C'est lui pourtant qui doit prendre les décisions concernant l'insertion de l'art dans le système scolaire.

Conclusion

612 Il ne s'agit pas ici de condamner mais de révéler un état de fait. Les centres de formation des maîtres et les centres spécialisés en art n'ont pas pu jouer le rôle qui leur était dévolu dans la formation artistique des enseignants.

II. Les principes généraux

A) Le renouveau pédagogique

613 Récemment, en examinant les systèmes de formation des maîtres, on en est arrivé à une conclusion plutôt inquiétante: « On ne sait plus exactement pourquoi on enseigne, ce qu'on doit enseigner, comment enseigner, ce qu'il faut être pour enseigner.³¹ Chez

Apprendre à devenir

³¹ Colloque d'Amiens; « Pour une école nouvelle »; cité par « Le Nouvel Observateur », 27 mars-2 avril 1968.

La formation des enseignants

les éducateurs, le mot d'ordre qui était naguère : « apprendre à apprendre », est devenu depuis peu, « apprendre à devenir ». Devant un monde de plus en plus changeant et devant l'adaptation continue de l'homme à un environnement physique nouveau, nous avons suggéré plus tôt une « ouverture » de la pédagogie. Nous voulons l'éducation de l'homme total, celui qui communique, entend, s'exprime, crée, apprend par le mot, le son, l'image, le geste. Nous voulons en somme que cet homme participe activement au renouvellement culturel de la société.

614 La pédagogie oblige les centres de formation pédagogique traditionnels à une remise en question de leurs structures et de leur enseignement. Elle lance un appel à la science et à la technique pour faire face à ces nouvelles obligations. La psychologie, les mathématiques appliquées, la sociologie et la cybernétique, entre autres, sont déjà à sa disposition. Les ordinateurs et la télévision font leur apparition à l'école nouvelle.

Remise en question des centres de formation pédagogique

615 En est-il de même pour l'art ? L'art peut et doit jouer un rôle dans la recherche d'une nouvelle pédagogie, en tant qu'agent et moyen de formation et d'éducation, non seulement de l'enfant mais du maître. Le défi lancé à la pédagogie par les moyens de communication de masse, par la civilisation du son et de l'image, doit être relevé. Il peut l'être par l'insertion d'une formation artistique dans les programmes de formation des maîtres. Les nouveaux outils pédagogiques, la manière nouvelle de percevoir le monde par les techniques audiovisuelles exigent l'initiation de l'enseignant aux langages de base du son et de l'image; cela en partie par l'intermédiaire des arts traditionnels : musique et arts plastiques.

Recherche d'une nouvelle pédagogie

616 On ne saurait affirmer que, jusqu'à maintenant, l'art se soit montré aussi bénéfique que la science et la technique dans le domaine du renouveau scolaire et pédagogique. Les causes en sont nombreuses; la principale est la place marginale que la société concède à l'art depuis la première révolution industrielle. Les « ghettos » que sont nos écoles d'art n'ont pas accès à l'information et à la pratique la plus contemporaine. Ces institutions n'ont pas non plus les moyens de recherche interdisciplinaire nécessaires aux sciences de l'éducation. Celles-ci toutefois, commencent à se tourner vers les arts, afin d'y trouver des moyens d'éducation. Il faut accélérer ce processus en donnant aux arts droit de cité dans la formation et la recherche pédagogiques.

La réforme de la formation artistique des enseignants

B) L'art et l'école active

617 De plus en plus, l'école active a recours aux arts en tant que moyen de faire participer l'enfant et de lui permettre de s'exprimer. Aux autres niveaux, l'art est un excellent moyen de stimuler et de concrétiser l'apprentissage de la connaissance. Il est donc indispensable que tous les futurs maîtres puissent recevoir un solide enseignement artistique pendant leur formation pédagogique. Cette éducation variera en importance selon la spécialisation à laquelle ils se destinent, selon que le maître s'oriente vers l'enseignement de l'art comme généraliste, ou qu'il a besoin de techniques artistiques en tant que spécialiste enseignant des matières autres qu'artistiques. Il faut que l'orientation générale des programmes de formation des maîtres tienne compte du rôle de l'art et de sa pédagogie dans l'école active nouvelle.

618 Malgré les améliorations apportées récemment, la formation artistique des enseignants non spécialisés en art reste déficiente. On ne peut espérer de pédagogie active sans utilisation massive de techniques artistiques; pourtant les maîtres ne sont généralement pas préparés à l'utilisation de ces techniques. Un spécialiste renommé en éducation n'hésite pas à affirmer que la réforme de l'enseignement, sur le plan pédagogique, « dépend de l'intégration de l'éducation artistique dans l'enseignement. »³² Un mouvement dans ce sens se dessine dans l'enseignement élémentaire, mais il n'a pas l'envergure voulue parce que les maîtres ne possèdent pas la formation artistique nécessaire.

619 Bien entendu, il ne s'agit pas de confondre l'utilisation des techniques artistiques et l'éducation artistique proprement dite. L'utilisation des techniques artistiques dans l'enseignement des autres matières contribue à l'éducation artistique des enfants, mais elle ne saurait remplacer l'expérience artistique concrète.

620 Actuellement dans l'enseignement de leur matière, les maîtres ont tendance à faire appel aux arts en tant que moyen de stimulation de l'enfant. C'est bien, mais la formation insuffisante du maître dans ce domaine occasionne des maladresses et des erreurs qui sont trop souvent imputées aux techniques modernes d'enseignement. Il s'ensuit alors des contradictions entre l'utilisation des techniques artistiques et les activités à but artistique proprement dit. Il n'est pas rare de voir affichés dans une même classe d'excellents dessins

La réforme scolaire dépend de la réforme de l'éducation artistique

Utilisation des techniques artistiques

Contradictions

³² Entrevue avec la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec.

La formation des enseignants

libres. Comble du paradoxe, ces dessins voisinent avec de médiocres coloriages de modèles polycopiés, qui vont à l'encontre du principe de l'expression libre de l'enfant.

621 Rappelons, pour mémoire, que les techniques artistiques commencent à être utilisées dans l'enseignement des matières telles la cathéchèse, la géographie et l'histoire. D'autre part la présentation d'œuvres musicales et plastiques, entre autres, ouvre incontestablement l'esprit de l'élève à la compréhension des phénomènes culturels. L'enseignement des langues étrangères et de la géographie humaine ne peut que bénéficier de l'utilisation de la musique, de la danse, de la vue d'ensembles architecturaux et d'œuvres d'art (projections de films), du toucher et de la manipulation d'objets usuels, appartenant au génie propre de chaque pays.

Ouverture aux phénomènes culturels

622 C'est à tort qu'on oppose souvent l'art aux mathématiques; en fait, l'enseignement des mathématiques peut, jusqu'à un certain point, être facilité par l'adjonction de l'art. Il y a quelque chose de fascinant dans l'étude, même superficielle, de la géométrie dans l'art du Moyen Âge, de l'emploi du Nombre d'Or dans la peinture, la sculpture et l'architecture de l'Antiquité à la Renaissance. Faut-il rappeler que Pietro della Francesca était déjà à son époque peintre et mathématicien, et que l'époque contemporaine est également riche en artistes mathématiciens, ou tout au moins géomètres; Cézanne, Villon, Mondrian, et d'autres. Ajoutons encore, les travaux d'artistes contemporains comme ceux de Le Corbusier, Fuller, Stockhausen, Xénakis. Les pavillons de la France et des États-Unis, à « Terre des Hommes », peuvent illustrer parfaitement l'enseignement moderne de la géométrie, de l'algèbre et de la trigonométrie. Ces œuvres peuvent permettre à l'étudiant de comprendre les relations qui existent entre les théories mathématiques et les réalisations concrètes de l'homme.

Enseignement des mathématiques

623 Nous avons relevé dans une revue du Ministère de l'Éducation la présentation d'une méthode d'enseignement de la géométrie aux niveaux préscolaire et élémentaire. On peut lire notamment: « C'est d'abord les dessins des enfants qui fournissent la meilleure entrée en matière. C'est un champ privilégié où les enfants eux-mêmes guident, pour ainsi dire, l'éducateur. « Plus loin; on peut lire encore : « Une grande reproduction en couleur d'un tableau de Miro, décorant la pièce, est utilisée sur la proposition même des enfants. Après quelques instants d'exploration silencieuse, les enfants représentent de mémoire, dans une composition libre, certaines formes originales qu'ils ont particulièrement remarquées. Citons encore : « La pédagogie

Enseignement de la géométrie

La réforme de la formation artistique des enseignants

en est une de participation active de l'élève, d'équilibre entre le travail individuel, le travail d'équipe ou collectif. La classe de géométrie devient un véritable laboratoire d'exploration, de réflexion, de travail, de recherche sinon de découverte. Nous ne cherchons jamais à épuiser un sujet mais seulement à poser un problème et à étudier certains aspects particuliers à la portée des enfants. La géométrie n'est pas une matière à part mais elle trouve constamment à s'intégrer dans la vie courante de la classe et du milieu. L'apport de chacun est requis et même les erreurs sont sources de réflexion. Les procédés sont concrets mais valables et conformes à de bonnes définitions. Le matériel utilisé est varié, la couleur est souvent exploitée. Le cinéma est mis quelquefois à contribution. Les visites à des ateliers d'art, de dessin, d'architecture, de menuiserie sont organisées à l'occasion. La bibliothèque de recherche, de documentation comprend des encyclopédies de vulgarisation mathématique, quelques manuels de géométrie, certains albums et livres de littérature enfantine illustrés de figures abstraites et stylisées, des ouvrages tels que: Alice au pays des merveilles, Gulliver. Les reproductions de tableaux de peintres, tels que Miro, Kandinsky, Mondrian, Pellan et autres sont goûtés des enfants et peuvent inspirer maître et élèves.³³

624 La classe peut devenir facilement la scène d'un jeu dramatique improvisé, un peu sous forme de « happening »; presque toutes les matières peuvent bénéficier de l'utilisation des techniques de l'art dramatique. L'art dramatique peut servir aux enseignants en tant que technique d'animation et de participation active du groupe. Il faut insister sur l'importance du jeu dramatique dans l'enseignement de la plupart des matières, à tous les niveaux du système scolaire. Au moment où la revalorisation de la langue est une préoccupation primordiale, l'enseignement de la langue et de la phonétique trouveront dans l'art dramatique un précieux auxiliaire.

Les techniques de l'art dramatique

625 Dans plusieurs milieux, on souligne que l'utilisation massive, à brève échéance, des « machines à enseigner », aura pour conséquence, entre autres, si l'on n'y prend pas garde, la dépersonnalisation non seulement de l'enseignement mais de l'enseignant lui-même. Les relations entre maîtres et élèves en seront bouleversées. Ce développement exige, dès maintenant, la préparation des maîtres aux nouvelles méthodes. Nous croyons que l'art jouera alors un rôle très important, humanisant, pour ainsi dire, la technologie, et la rendant propre à son rôle d'auxiliaire de l'éducation de l'enfant.

Machines à enseigner

³³ In *Ecole coopérative*, no 2, Ministère de l'Éducation juin 1967; par S.S. Jeanne de France, s.c.i.m., p. 30.

La formation des enseignants

626 La vogue actuelle de l'expression « audio-visuelle » ne doit pas nous faire oublier qu'un des rôles principaux de ces techniques est de servir d'auxiliaire à l'enseignement. Cependant, l'utilisation des techniques audio-visuelles impose une révision des relations entre maître et élève. Une mauvaise utilisation constituerait seulement un appoint à la méthode passive d'enseignement. L'utilisation de ces techniques n'est pas une garantie de la qualité de l'enseignement dispensé. Elle ne transforme pas automatiquement une méthode passive en une méthode active d'enseignement. Tout dépend du maître.

*Les techniques
audio-visuelles*

627 Les techniques audio-visuelles représentent l'intrusion dans l'école de la civilisation du son et de l'image. Elles s'incarnent dans le cinéma, la radio, la télévision, les bandes magnétiques, les disques, les diapositives, les films fixes, etc. Nous considérons que plusieurs de ces techniques appartiennent aux différentes formes d'art. Du moins, elles servent de véhicules à l'expression artistique. Par conséquent, la qualité de leur emploi dépend de la formation artistique de base qu'auront les enseignants qui les utilisent. Par exemple, le maître qui n'a jamais participé concrètement à la « fabrication » d'une émission de télévision, ou à celle d'une séquence de cinéma, mais qui utilise ces moyens dans son enseignement, comprend difficilement le processus de la transmission de la connaissance par le son et l'image. L'éducation des maîtres étant surtout verbale, il leur faudra pourtant enseigner, souvent, par le visuel. Comment passeront-ils d'un langage à un autre, s'ils n'ont pas la formation voulue ? Pour le moment, dans la majorité des cas, les enseignants sont des sous-développés audio-visuels.

628 La formation artistique des enseignants doit comprendre un enseignement pratique des arts, qui puisse permettre à ces enseignants d'inventer leurs propres méthodes d'utilisation et d'application. Une connaissance théorique des arts est insuffisante comme nous le démontrent les programmes actuels des écoles normales. La connaissance théorique et celle des méthodes propres à chacun des arts doivent s'ajouter, et non pas précéder la formation artistique des enseignants.

*Nécessité d'une
formation
artistique pratiq*

629 Les futurs enseignants doivent recevoir une éducation artistique générale, ainsi qu'une formation plus poussée dans les formes d'art qui leur seront particulièrement utiles dans l'enseignement de leur matière. La nécessité impérieuse d'une solide formation artistique pour les futurs enseignants apparaît clairement quand on voit la place de plus en plus grande qu'occupe la technologie dans la pédagogie.

La réforme de la formation artistique des enseignants

C) Interdisciplinarité et techniques artistiques

630 Nous l'avons vu plus haut, il importe de dissocier la conception de l'interdisciplinarité de l'idée même de l'utilisation des diverses techniques artistiques dans l'enseignement des autres matières. Le principe de l'interdisciplinarité résulte d'une volonté de décroisement des disciplines essentielles au développement de l'enfant; il permet à celui-ci, dans une certaine mesure, d'établir son propre programme.

L'interdisciplinarité

631 Jean Piaget affirme que : « L'enfant ne bâtit pas de systèmes : il en a d'inconscients ou de préconscients, en ce sens qu'ils sont informulables ou informulés et que seul l'observateur extérieur parvient à les dégager, tandis que, lui ne les « réfléchit » jamais. Autrement dit, il pense concrètement, problème après problème, au fur et à mesure que la réalité les propose, et ne relie pas ses solutions au moyen de théories générales qui en dégageraient le principe. »³⁴

632 Le décroisement vertical (promotion par matières) et le décroisement horizontal (options orientées) ne suffisent pas à adapter l'école élémentaire aux besoins de l'enfant. L'individualisation de l'enseignement, favorisé par le Règlement no 1, fait de l'enfant le centre autour duquel on organise l'école élémentaire sans degré, mais il exige aussi une décompartmentation des disciplines au programme. Toute méthode active d'enseignement doit prendre en considération l'interaction des matières dans le but d'obtenir un développement harmonieux de la personnalité de chaque individu en cause; elle doit faire appel à tous les sens que possède cet individu.

Décompartmentation des disciplines

633 C'est pourquoi l'utilisation des techniques artistiques pour l'enseignement des autres matières peut contribuer fortement au succès de l'interdisciplinarité, sans être pour cela, une solution unique et suffisante. Même avec une utilisation généralisée des techniques artistiques, la décompartmentation entre les matières demeurera. Les techniques artistiques servent surtout à vivifier l'enseignement des autres matières; ce sont des auxiliaires, subordonnés aux objectifs spécifiques de ces matières. L'art peut devenir l'un des moyens de l'interpénétration des composantes disciplinaires d'une structure pédagogique. Cette éducation totalisante reste cependant à définir plus concrètement.

³⁴ Jean Piaget, *Six études de psychologie*, Bibliothèque Médiations, Gonthier, 1964, p. 76.

La formation des enseignants

III. L'organisation de la formation artistique des enseignants.

634 La formation artistique des maîtres peut varier selon les orientations par niveau et les spécialisations dans des disciplines particulières. La formation des maîtres se fera éventuellement dans les cadres universitaires. Ces cadres faciliteront la formation des maîtres dans les différentes pédagogies artistiques, grâce à l'aide apportée par des centres spécialisés de formation professionnelle en art, eux-mêmes intégrés à la structure générale de l'enseignement supérieur. La collaboration étroite entre les centres spécialisés, facilitera les échanges, permettra une meilleure utilisation des enseignants compétents en éducation artistique, ouvrira une nouvelle voie à des recherches psycho-pédagogiques.

Introduction

635 Il importe d'ouvrir largement les programmes de formation des maîtres à la pédagogie des disciplines artistiques, laquelle, actuellement, est utilisée presque exclusivement par les enseignants du préscolaire et de l'enfance inadaptée. L'ouverture des programmes de l'élémentaire et du premier cycle du secondaire aux divers enseignements artistiques, obligera les centres de formation des maîtres à donner une large place aux sciences de l'éducation artistique. L'utilisation des techniques artistiques et des moyens audio-visuels dans les écoles rendent nécessaire l'insertion de la formation artistique et de ses pédagogies dans le programme général de la formation des enseignants.

L'art dans la formation des maîtres

636 Tout comme on ne confierait pas l'éducation des enfants à des gens ignorant le français et les mathématiques, il est aussi important que ces derniers soient « alphabétisés » dans les disciplines artistiques. Le renouveau pédagogique en dépend. De même, la réforme culturelle, dont nous avons démontré la nécessité, doit commencer dans les écoles. D'abord par l'éducation artistique de ses responsables (administrateurs et enseignants). Jusqu'à ce que l'éducation artistique soit dispensée dans l'ensemble du système scolaire, du préscolaire au supérieur, les centres de formation des maîtres devront insister sur une éducation artistique de base, en même temps que sur une formation pédagogique dans les différents arts. Il nous paraît recommandable, d'une manière générale, que le temps consacré à la formation artistique des maîtres soit égal au temps consacré aux arts dans le programme du niveau auquel ils se destinent. Il est évident qu'un étudiant préparant un baccalauréat d'enseignement secondaire spécialisé en chimie se contentera d'une formation en pédagogie artistique moins intensive que celle de l'étudiant se destinant à l'enseignement au premier cycle élémentaire.

Une formation pédagogique et pratique en art

La réforme de la formation artistique des enseignants

A) Les spécialistes de niveau

637 Dans les quelques années à venir, il n'y aura pas suffisamment d'artistes-éducateurs pour faire face aux besoins des niveaux préscolaire et élémentaire. Même s'il est impératif que l'art soit enseigné par des artistes pratiquants, on devra s'organiser au départ avec les effectifs disponibles, c'est-à-dire les titulaires actuels des classes préscolaires et élémentaires.

Besoins à court terme

638 Les enseignants non spécialisés, qui manifestent des dispositions et un intérêt certain pour une discipline artistique, pourront se charger temporairement de l'éducation artistique au préscolaire et à l'élémentaire. Ils seront de toute manière et à brève échéance sous la direction pédagogique de conseillers artistiques. L'objectif final n'en demeure pas moins que l'enseignement artistique doit être donné, à tous les niveaux, par des artistes-éducateurs.

639 Rappelons que l'éducation artistique comprendra aux niveaux préscolaire et élémentaire : l'éducation rythmique, plastique, musicale et dramatique. Un total de sept heures à l'élémentaire sera consacré à ces disciplines. Au niveau préscolaire, cinquante pour cent du temps est déjà consacré à des activités artistiques.

Rappel

640 Il est important que la formation artistique des enseignants ne soit pas réservée seulement au niveau supérieur. Une formation en art ne s'acquiert pas en quelques heures, ou même en quelques mois d'études intensives. La formation artistique comporte un long apprentissage et une pratique continue.

La formation au niveau collégial

641 Il semble recommandable que les enseignants généralistes du préscolaire et du premier cycle élémentaire, chargés de l'éducation artistique à ces niveaux, reçoivent une formation pratique et pédagogique durant leur formation professionnelle aux niveaux collégial et supérieur. Les candidats au baccalauréat d'enseignement préscolaire et du premier cycle élémentaire devront prendre le tiers de leur option principale, au niveau collégial dans des disciplines artistiques.

642 Les programmes devront comporter : pour les maîtres se destinant au préscolaire, entre quarante et cinquante pour cent d'art; pour ceux se destinant au premier cycle élémentaire, entre trente et quarante pour cent de formation artistique.

La formation au niveau supérieur

643 Les maîtres du deuxième cycle élémentaire devront être en mesure d'enseigner les arts jusqu'au moment où les artistes-éducateurs

La formation des enseignants

prendront la relève. Leur programme de formation au niveau supérieur devra comprendre entre vingt et trente pour cent d'art. Ces cours devront être donnés en relation avec les cours d'initiation aux techniques audio-visuelles, qui resteront, toutefois, distincts de la formation artistique proprement dite. Les arts de l'écran demeureront cependant intégrés à la formation artistique des enseignants.

644 Des cours de perfectionnement en disciplines artistiques devront être organisés par les centres de formation spécialisés dans les différentes pédagogies artistiques, dans le but de recycler les maîtres en fonction. Il est nécessaire que ces cours soient pleinement reconnus par les autorités scolaires afin d'inciter les enseignants à les suivre.

Recyclage

645 Cette formation ne fera pas disparaître la nécessité du conseiller pédagogique en art dans les écoles élémentaires. Ce rôle, nous le répétons, sera rempli par les spécialistes des différentes disciplines artistiques qui enseignent au deuxième cycle élémentaire ou pour les quelques années à venir, qui desserviront plusieurs écoles élémentaires.

Conclusion

B) Les spécialistes de matières

646 Les enseignants spécialistes dans les matières autres qu'artistiques devront recevoir une initiation pratique et théorique aux diverses pédagogies artistiques. L'utilisation des techniques artistiques dans l'enseignement de leur matière impose aux maîtres la nécessité d'une formation en art dans le cadre de leur programme en sciences de l'éducation. Ces spécialistes comprennent aussi ceux qui s'orientent vers l'administration scolaire.

*Utilisation
pédagogique
des arts*

647 Il nous paraît nécessaire que les étudiants préparant une licence d'enseignement dans une discipline spécialisée, s'inscrivent à un cours de formation artistique pratique et pédagogique. Ils devront choisir un cours en art susceptible de les aider dans l'enseignement de leur matière. Par exemple l'art dramatique pour le spécialiste en français.

*La licence
d'enseignement
spécialisé*

648 Des cours de formation artistique devraient être inscrits au programme des étudiants qui se destinent à l'administration scolaire. Cela pour éviter que les futurs responsables de l'organisation des écoles soient ignorants des particularités inhérentes à la pédagogie artistique et aussi pour les rendre aptes à administrer les équipements culturels des écoles polyvalentes dans les régions excentriques.

*Les futurs
administrateurs
scolaires*

La réforme de la formation artistique des enseignants

RECOMMANDATIONS (enseignants)

- 265/ Nous recommandons que les centres de formation des maîtres dispensent à tous les futurs enseignants une préparation artistique, pratique et pédagogique, en tenant compte de leur spécialisation.
- 266/ Nous recommandons que les programmes de formation artistique pour les enseignants soient conçus en collaboration avec les spécialistes des disciplines artistiques au niveau supérieur.
- 267/ Nous recommandons que les candidats à l'enseignement au *préscolaire* et au *premier cycle élémentaire* prennent, au *collégial* le tiers de leurs matières principales dans les disciplines artistiques; et qu'au *supérieur* :
- a) ceux qui se destinent au *préscolaire*, reçoivent entre 40 et 50 p. 100 de leur formation dans les arts;
 - b) ceux qui se destinent au *premier cycle* de l'élémentaire, reçoivent entre 30 et 40 p. 100 de leur formation dans les arts;
 - c) ceux qui se destinent au *deuxième cycle* de l'élémentaire, reçoivent entre 20 et 30 p. 100 de leur formation dans les arts.
- 268/ Nous recommandons que cette formation leur soit dispensée en sus de l'initiation aux techniques audio-visuelles.
- 269/ Nous recommandons que l'on offre, aux étudiants préparant le premier diplôme d'enseignement dans une discipline spécialisée, les enseignements artistiques les plus susceptibles de les aider dans l'enseignement de leur discipline de spécialisation.
- 270/ Nous recommandons que les maîtres, appelés à enseigner l'histoire aux niveaux élémentaire, secondaire et collégial, intègrent l'histoire des arts à l'histoire des civilisations.
- 271/ Nous recommandons que les futurs administrateurs des institutions scolaires reçoivent une formation artistique pendant leurs études spécialisées.

La formation des enseignants

- 272/ Nous recommandons que des cours de perfectionnement soient organisés par les centres de formation spécialisés en art dans le but de recycler les maîtres en fonction et que ces cours soient pleinement reconnus par les autorités scolaires.
- 273/ Nous recommandons que, dans les centres éloignés, des sessions d'études d'été soient organisées dans les centres éloignés pour permettre aux enseignants de se perfectionner dans les meilleures conditions possibles.

Chapitre 4

La formation de l'enseignant spécialisé en art



La formation de l'enseignant spécialisé en art

I. Aperçu général des structures existantes

649 Les institutions de formation pédagogique souffrent des mêmes carences que celles qui forment les artistes professionnels, dont elles sont, pour plusieurs, une extension sinon une partie intégrée. Elles sont dispersées, cloisonnées, isolées et même inexistantes pour certains arts. Certaines structures sont incorporées à l'ensemble des structures pédagogiques générales des écoles normales et des facultés des sciences de l'éducation. D'autres sont complètement isolées de toute organisation pédagogique. Seuls les arts musicaux et plastiques possèdent vraiment des centres de formation pédagogique.

Introduction

650 Pour la musique, il existe sept centres de préparation pédagogique. La plupart de ces centres font plus ou moins pleinement partie des structures universitaires. Quelques écoles ou collèges, dirigés par des religieux, affiliés à des facultés, préparent à l'enseignement musical. Les étudiants des facultés de musique reçoivent leur formation pédagogique musicale en partie à la faculté des sciences de l'éducation de leur université. La disparité des formations et surtout des diplômes, octroyés par les divers centres spécialisés en musique, contribuent à la confusion des formations pédagogiques. L'école normale de musique de Westmount, pour sa part, prépare depuis quelques années la majeure partie des spécialistes en pédagogie musicale reconnus par le Ministère de l'Éducation. Les conservatoires de musique n'offrent pas de préparation pédagogique comme telle, mais leurs diplômés doivent très souvent enseigner au début de leur carrière. L'absence de formation pédagogique dans les conservatoires, la disparité des différentes formations professionnelles, ainsi que la reconnaissance inégale des diplômes qui s'ensuit, obligent les candidats à l'enseignement musical à changer fréquemment d'institutions. Les étudiants en sont alors réduits à compléter, ici ou là, leur formation professionnelle et pédagogique. Certains s'inscrivent simultanément à deux institutions différentes.

Les universités

Disparité des formations

École normale

Les conservatoires

651 En arts plastiques, la situation est beaucoup plus simple. Ce sont les deux écoles des Beaux-Arts et le département des Beaux-Arts de l'Université Sir George Williams qui dispensent la formation pédagogique en arts plastiques. Bien que les deux écoles des Beaux-Arts relèvent du Ministère de l'Éducation, leurs structures de formation pédagogique diffèrent quelque peu. Les diplômés de l'Université Sir George Williams doivent compléter leur formation pédagogique au MacDonald Teachers College de l'Université McGill. Les étudiants de l'Institut des Arts appliqués sont admis à la formation pédagogique de l'École des Beaux-Arts de Montréal, après des cours d'appoints.

Les arts plastiques

La formation des enseignants

652 En cinéma, le département d'étude cinématographique de la faculté des Lettres de l'Université de Montréal prépare, depuis peu, des enseignants spécialisés en cinéma. L'aspect théorique de leur formation ne les rend aptes qu'à un enseignement de l'histoire ou des principes théoriques du cinéma. Si nous concevons qu'une formation professionnelle en art doit être pratique, l'absence de structures de formation professionnelle en cinéma explique l'inexistence presque totale d'artistes-éducateurs ayant reçu une formation pédagogique dans ce domaine. Il en est de même en radio, télévision et photographie.

*Le cinéma,
la photographie
et la
radio-télévision*

653 En art dramatique, le Conservatoire d'art dramatique et l'École nationale de Théâtre ne possèdent pas de programme de formation pédagogique en art dramatique. Les éducateurs dans ces domaines n'ont généralement pas reçu de formation pédagogique appliquée à leur art.

L'art dramatique

654 La danse est dans la même situation; il faut y ajouter la disparité qui règne dans la qualité de la formation professionnelle en ballet.

La danse

655 Les départements d'éducation physique des universités n'ont accordé qu'une mince place à la préparation en rythmique et en expression corporelle des spécialistes en éducation physique. Cette partie du programme est réservée en général aux étudiants.

656 En somme, comme dans le cas de la formation professionnelle en art, l'absence d'une politique d'ensemble a conduit à une dispersion des ressources, à l'absence d'artistes-éducateurs bien préparés dans certains arts et à l'incoordination des structures de formation pédagogique artistique.

*L'absence d'une
politique
d'ensemble*

II. Les caractéristiques générales de l'artiste-enseignant

A) Le spécialiste en art

657 Les raisons qui incitent à réserver l'éducation artistique aux artistes tiennent à la nature même de l'art. L'art est en continuelle transformation. Remis en question constamment, aucune théorie n'arrive à le définir, ses moyens d'exécution varient d'un artiste à l'autre. Seule une personne qui a bénéficié d'une longue pratique de l'expérience créatrice peut évaluer avec une certaine justesse la présence de qualités artistiques dans une œuvre. Cette évaluation tient autant

*Le processus
complexe de
l'expérience
artistique*

La formation de l'enseignant spécialisé en art

à des valeurs qualitatives presque indéfinissables qu'à des valeurs objectives. La création artistique de l'enfant est plus complexe à évaluer et à guider que celle de l'adulte. Il est primordial de confier cette éducation à des individus qui possèdent une longue préparation artistique. La valeur d'une œuvre d'art dépend d'abord de ses qualités esthétiques; les techniques d'expression ne sont tout au plus que des aides. C'est le rôle de l'éducateur en art que de faire prévaloir la « spontanéité esthétique » de préférence aux réalisations habiles mais dépourvues de signification artistique.

658 Si l'on admet couramment que l'enseignement artistique professionnel ne peut se faire que sous la direction d'un artiste pratiquant, on ne l'admet pas facilement dans le cas de l'éducation artistique de l'enfant, même en bas âge. Nous avons vu plus tôt combien le processus de la création artistique est complexe; la citation de Piaget, déjà reproduite, prend ici tout son sens : « Sans une éducation artistique appropriée qui parvienne à cultiver ces moyens d'expressions et à encourager ces premières manifestations de la création esthétique, l'action de l'adulte et les contraintes du milieu familial ou scolaire aboutissent en général à freiner ou à contrecarrer de telles tendances au lieu de les enrichir ».

659 Le premier souci de l'éducateur en art est de veiller à l'éclosion de l'expression naturelle, quelle qu'en soit la qualité ou l'intensité, et de la guider vers l'expérience esthétique. L'art, plus encore que les autres disciplines, doit partir de la réalité intérieure de l'enfant. L'éducateur doit être capable de développer les qualités créatrices en puissance chez l'enfant. Une éducation artistique, non orientée par des responsables qualifiés, même si cette éducation tient compte du principe du respect de l'expressivité de l'enfant, donne le plus souvent des résultats d'une qualité esthétique médiocre. Sans compter les orientations pédagogiques contraires à la nature de l'art. L'inexistence de normes artistiques précises accentue les difficultés de l'éducation artistique. Seuls des individus vivant eux-mêmes une expérience créatrice peuvent la découvrir chez les autres. L'expression créatrice de l'enfant se fait de plus en plus sans appareil technique. C'est donc la sensibilité artistique à l'état pur que l'éducateur en art doit guider et faire graduellement éclore.

*L'expression
naturelle*

660 Il est nécessaire qu'à tous les paliers du système scolaire les responsables de l'enseignement acceptent le principe suivant : une

Artiste éducateur

La formation des enseignants

éducation artistique de qualité n'est possible que sous la direction d'artistes-éducateurs. Cette directive peut varier selon diverses modalités, à cause d'effectifs insuffisants ou de difficultés socio-économiques nombreuses. Il est primordial que l'éducation artistique, en particulier au niveau élémentaire, se fasse sous la direction d'éducateurs-artistes qui jouent les rôles d'enseignants et de conseillers pédagogiques.

661 S'il est difficile de définir l'art avec exactitude, déterminer l'artiste l'est tout autant. Toutefois, on admettra qu'une personne qui a fait des études supérieures en art et qui est engagée dans la production artistique peut être considérée comme un artiste. L'expérience démontre également le contraire, c'est-à-dire, qu'un individu n'est pas forcément reconnu comme artiste parce qu'il a reçu une formation professionnelle en art. De même, un artiste peut se former en dehors de toute structure d'enseignement et atteindre une qualité artistique élevée. Et encore, ces distinctions varient-elles selon les arts. Elles sont beaucoup moins vraies pour l'interprétation musicale et le ballet, qui demandent un entraînement physique prolongé et l'étude de langages codifiés. L'entraînement et les études n'assurent pas par elles-mêmes l'existence ou la naissance de qualités créatrices.

La définition de l'artiste

662 Nous admettons, cependant, qu'une personne choisissant une carrière artistique et qui serait acceptée par les responsables d'un centre supérieur de formation en art, doit posséder des qualités artistiques indiscutables. Ces qualités peuvent être nombreuses et diverses. La formation supérieure en art nous paraît être le critère le plus valable pour déterminer ce qu'est un artiste. On ne doit pas oublier que l'artiste qui décide de faire carrière dans l'enseignement devient par le fait même un éducateur. Il doit, par conséquent, recevoir une formation qui le prépare à ce travail.

L'artiste et l'éducation

663 La réalité scolaire et le développement physique, intellectuel, social, esthétique de l'enfant, sont trop complexes pour qu'on les confie à des personnes non préparées. Les sciences de l'éducation peuvent aider l'artiste dans son travail d'éducateur artistique. La connaissance et la pratique des arts ne sont pas des garanties absolues de réussite pédagogique. La nature souvent introvertie de l'artiste et l'extériorisation nécessaire à l'éducateur peuvent être conciliées par une préparation au travail d'éducateur.

664 On a développé depuis plusieurs années des théories et des méthodes pédagogiques propres aux arts. Celles de Jaques-Dalcroze, de Martenot, de Read ou de Lowenfeld, par exemple, donnent incon-

La pédagogie artistique

La formation de l'enseignant spécialisé en art

testablement à l'artiste-éducateur le moyen d'acquérir et de maîtriser la pédagogie artistique, de comprendre le processus de formation et d'éducation chez l'enfant et de le stimuler, tout en respectant la nature de l'expression créatrice des disciplines artistiques. La connaissance de la psychologie, de la sociologie et de la philosophie de l'éducation, alliée à une connaissance théorique et pratique de l'art et de sa pédagogie, sont essentielles à un enseignement qui a pour but le développement individuel de l'enfant. Le rapport étroit, qui existe entre la croissance équilibrée de toutes les facultés de l'enfant et l'influence de l'environnement social et culturel, exige la préparation psycho-pédagogique du futur artiste-éducateur.

665 En admettant que l'éducation artistique doive être donnée par des artistes ayant reçu une formation psycho-pédagogique, il importe aussi d'accepter que l'artiste soit autant un éducateur qu'un artiste. La formation professionnelle de l'artiste-éducateur ne donne pas une garantie absolue de sa compétence pédagogique. En effet, l'expérience nous montre que très souvent « le rouleau compresseur » ou « le poumon d'acier », (comme plusieurs ont qualifié le système d'enseignement) est néfaste à l'artiste-éducateur. Ce dernier doit continuer à produire s'il veut conserver intacte sa sensibilité et éviter le dessèchement. Or, ce sont précisément sa sensibilité et ses facultés créatrices qui le rendent capable de comprendre le processus artistique des enfants.

Production

666 À tous les niveaux du système d'éducation, l'artiste-éducateur éprouve de grandes difficultés à faire reconnaître la nécessité de l'éducation artistique. D'où des conditions de travail difficiles qui gênent sa production personnelle. Seuls les plus vigoureux ou les plus acharnés réussissent à mener de front le travail d'artiste professionnel et celui d'éducateur.

Reconnaissance

667 Les milieux scolaires doivent considérer l'engagement de l'artiste-éducateur sous l'angle de l'éducation artistique aussi bien que sous l'angle de l'investissement culturel. L'artiste-éducateur, placé dans des conditions qui lui rendent possible une production personnelle et vivante, remet à la société une œuvre qui fait partie du capital culturel de la collectivité.

668 Le Ministère des Affaires culturelles, grâce à son service d'aide à la création, octroie chaque année des subventions aux artistes. Le système scolaire, en fournissant aux artistes les conditions de travail indispensables à la poursuite de leur œuvre, investit doublement et profitablement. Cela peut être considéré par les autorités gouver-

*Renouvellement
culturel*

La formation des enseignants

nementales comme une aide indirecte à la recherche artistique. Cette aide, répétons-le, l'artiste la rend à la société, avec intérêts : par ses œuvres de création et par l'éducation artistique de qualité qu'il dispense.

669 Le système d'enseignement doit garder ses artistes les plus valables, ceux-là même qui aujourd'hui veulent en sortir à tout prix. L'artiste qui vit trop souvent de « l'assurance-chômage artistique ou culturelle » gagnera beaucoup à sentir qu'il joue dans sa société un rôle de premier plan.

670 Comme les jeunes représenteront bientôt la moitié de la population, ce sont les institutions scolaires qui deviendront, dans un premier temps, la rampe de lancement de la nouvelle politique culturelle.

671 L'art, s'il n'est pas l'unique voie menant à la culture vivante, en constitue une des composantes majeures. Les mesures qui s'imposent doivent laisser une place à la double fonction de l'artiste-éducateur. Les administrateurs scolaires devront alléger « la charge horaire » de l'artiste-éducateur, ou tout au moins la concentrer pour lui permettre de continuer sa production. Un ou des ateliers peuvent être temporairement libérés, dans les nouvelles écoles polyvalentes, afin de lui permettre d'y travailler à son œuvre personnelle, dans un cadre familial et favorable. Comme cela se fait dans les laboratoires scientifiques, des appariteurs peuvent se charger du travail quotidien d'organisation et de mise en ordre des ateliers.

*La pratique
artistique*

672 L'année sabbatique (tous les sept ans) doit être instituée pour l'artiste-éducateur, comme pour tout enseignant. S'il consacre la totalité de cette année à une production artistique personnelle, les autorités devront la reconnaître comme une année de perfectionnement, au même titre qu'une année d'étude menant à l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme dans une matière reconnue. Doivent être encouragées, non seulement verbalement mais sous forme de reconnaissance professionnelle, selon des formules variées qui tiennent compte de divers facteurs particuliers, les manifestations suivantes : expositions régulières dans le domaine des arts plastiques ; composition musicale ou travail dans un orchestre reconnu ; jeu dramatique dans une troupe de théâtre ; représentation ou création chorégraphique ; réalisation ou participation au tournage d'un film professionnel ; participation active à une manifestation culturelle d'importance.

673 Une politique dynamique de déconcentration culturelle trouvera dans ces formules un moyen efficace d'enrichissement de la vie

*Déconcentration
culturelle*

La formation de l'enseignant spécialisé en art

culturelle régionale. Il se peut que, dans les centres éloignés, l'artiste-éducateur soit longtemps le seul animateur et producteur d'art vivant; ainsi il représente un investissement culturel plus rentable dans les régions éloignées que dans les régions déjà pourvues. Plusieurs commissions scolaires, surtout régionales, ont déjà pris en considération les facteurs énoncés plus haut.

674 Sous prétexte de normaliser la vie enseignante, les autorités gouvernementales devront prendre garde de ne pas priver le système d'éducation de l'apport culturel et éducatif offert par l'artiste-éducateur. En revanche, il ne s'agit pas non plus qu'on fasse de l'artiste un enseignant privilégié. Jusqu'ici, l'art a trop vécu dans une « situation spéciale » pour qu'on accentue encore cette tendance.

On admet qu'une éducation scientifique exige des investissements financiers considérables en laboratoires, en équipement, en techniciens. On admet que l'éducation physique et les loisirs sportifs nécessitent la construction de stades, de gymnases et de piscines. Il faudra bien admettre également qu'une éducation artistique de qualité implique des conditions de travail respectant sa nature particulière, au même titre que les autres disciplines éducatives. Par conséquent, ces conditions doivent faire partie de la normalisation générale des conditions de travail de l'enseignant.

Normalisation des conditions de travail

B) La formation professionnelle des spécialistes en art

675 La double fonction artistique et éducative de l'enseignant en art exige qu'il reçoive une formation professionnelle poussée.

676 La nature non cumulative des disciplines artistiques exige un apprentissage et des recherches personnelles qui sont incompatibles avec des études menées seulement au CEGEP. Nous ne croyons pas que deux années d'études spécialisées en art au CEGEP, plus une année de formation psycho-pédagogique conduisant à un certificat, puissent suffire à l'enseignement d'un art, même au niveau de l'élémentaire. En fait, c'est surtout à ce niveau qu'on doit reconnaître et encourager les qualités artistiques de travaux fort élémentaires, ce qui requiert un plus grand effort d'empathie de la part de l'enseignant.

La formation de niveau supérieur

677 L'artiste-éducateur doit être capable de polyvalence professionnelle. Les difficultés inhérentes au sous-développement de la discipline artistique lui sont très contraignantes. Il doit se préparer à éduquer non seulement les enfants qu'on lui confie, mais aussi

Polyvalence professionnelle

La formation des enseignants

conseiller les enseignants et les autorités scolaires qui, faute d'une éducation artistique adéquate, commettent souvent des maladroites et des erreurs que l'artiste-éducateur doit entreprendre de corriger. Il devra aussi recevoir une préparation professionnelle apte à faciliter son recyclage, lorsque c'est nécessaire.

678 L'avenir réserve de grandes transformations dans le domaine des sciences humaines. Les diverses pédagogies artistiques, qui commencent seulement à être structurées, subiront elles aussi des modifications considérables. Il faut les prévoir en donnant à ceux qui en sont responsables une formation suffisante pour qu'ils puissent s'adapter sans trop de difficultés à ces transformations. L'expérience montre que l'enseignant plus compétent se perfectionne plus facilement que celui qui ne l'est pas.

679 Au niveau secondaire, surtout au deuxième cycle, le maître doit être spécialisé dans une matière bien déterminée. Ce n'est pas forcément le cas pour le maître du niveau élémentaire. Nous avons vu plus tôt que l'artiste-éducateur de l'élémentaire aura pour tâches principales d'enseigner au deuxième cycle et de servir de conseiller pédagogique au premier cycle et au préscolaire. Il devra en même temps organiser le recyclage « sur le tas » des enseignants déjà en place; susciter l'utilisation des techniques artistiques dans les autres matières; coordonner l'utilisation des moyens audio-visuels en l'absence de spécialistes en ces matières; s'occuper généralement de la vie culturelle de son école. Il lui faudra de plus concilier ces activités avec sa pratique professionnelle. On voit donc que seuls les enseignants ayant bénéficié d'une formation artistique et pédagogique supérieure seront aptes à remplir les multiples tâches qui les attendent au niveau élémentaire.

680 Le danger dénoncé à maintes reprises par des responsables d'écoles spécialisées, à savoir que les centres de formation professionnelle en art pourraient devenir des écoles normales spécialisées, ne nous paraît pas fondé. Il s'agit d'un faux problème. La diversification des débouchés et des spécialisations à l'intérieur des différentes disciplines ne pourra, au contraire, qu'enrichir ces enseignements spécialisés.

681 Si nous sommes d'accord pour affirmer que la crise actuelle des écoles d'art provient de leur développement en vase clos, il en résulte que toute mesure tendant à les ouvrir aux influences extérieures positives sera féconde. Il appartient aux cadres supérieurs de chaque discipline d'assurer une meilleure préparation des futurs can-

Les fonctions de l'artiste-éducateur

La formation professionnelle

La valorisation du travail d'enseignement

La formation de l'enseignant spécialisé en art

didats. Ce qui est dangereux, au contraire, c'est de dévaloriser la profession enseignante. Au nom de « principes » du genre « pureté de l'acte artistique », ou de la « nécessité » pour l'artiste véritable de considérer toute activité extérieure à son art comme une « prostitution », on éloigne irrémédiablement de la profession d'artiste-éducateur des candidats talentueux. Et cela, pour les lancer sur le marché libre, où la concurrence règne en maître, où ils doivent le plus souvent végéter et vivre d'expédients.

682 Si les conditions dans lesquelles travaille l'artiste-éducateur sont actuellement difficiles, nous espérons que dans un avenir rapproché, des améliorations tangibles viendront modifier l'idée « romantique » qu'on se fait de la profession d'artiste-éducateur, dans les centres de formation professionnelle.

683 Il nous paraît donc approprié que l'artiste-éducateur reçoive sa formation professionnelle dans les centres de formation artistique, professionnelle de niveau supérieur, et que cette formation soit d'une durée minimum de trois ans, c'est-à-dire équivalente au premier diplôme universitaire, après deux années d'options professionnelles en arts au CEGEP.

*La formation
d'une durée de
trois ans*

C) La formation pédagogique du spécialiste en art

684 Les pédagogies artistiques ont beaucoup évolué ces dernières années, en même temps que les sciences de l'éducation en général. Des emprunts se font d'un pays à l'autre. L'exemple qu'offre la pédagogie de l'éducation musicale est remarquable sur ce point: la méthode de Jaques-Dalcroze nous vient de Suisse, la méthode Kodaly de Hongrie, la méthode Suzuki du Japon, la méthode Martenot de France, la méthode Ward des États-Unis, la méthode Orff-Bergese d'Allemagne. La pédagogie de l'éducation en arts plastiques se répand de pays en pays par l'intermédiaire des congrès et des publications scientifiques. Des pédagogies plus récentes, comme celles de l'art dramatique, se polarisent autour de trois ou quatre pays. Le ballet emprunte partout, notamment en Angleterre, en France, en Italie, en Russie. Certaines de ces pédagogies s'appliquent à plusieurs arts. C'est le cas de la méthode Martenot qui est utilisable en éducation rythmique et musicale et dans les arts plastiques. Telle la méthode Jaques-Dalcroze créée plus particulièrement pour l'éducation musicale, mais qui sert aussi dans l'expression corporelle.

*L'université
des pédagogies
artistiques*

La formation des enseignants

685 Il n'est pas de notre ressort de favoriser l'une ou l'autre de ces pédagogies. C'est aux spécialistes d'en voir les avantages respectifs et de les comparer.

686 Des expériences de synthèse ont commencé au Québec, surtout dans l'éducation musicale, afin de trouver des pédagogies qui puissent s'appliquer à la réalité concrète. Nous croyons qu'il est important que ces recherches se poursuivent et soient encouragées. Il est aussi essentiel que les diverses pédagogies artistiques fassent des échanges, non seulement à l'intérieur d'un art, (comme la musique où les méthodes de qualité foisonnent), mais aussi entre les divers arts.

La nécessité de recherches communes

687 Il arrive que les buts spécifiques à des activités éducatives dans un art soient en contradiction avec ceux d'une autre pédagogie artistique. Nous pensons que le décloisonnement des structures supérieures de formation des artistes-éducateurs dans tous les arts est de nature à permettre un début de solution, grâce à des recherches interdisciplinaires.

688 La plupart des pédagogues admettent que ces méthodes et techniques pédagogiques favorisent l'épanouissement artistique de l'enfant. Les artistes-éducateurs doivent cependant être conscients que la sclérose ou l'académisme les guettent; qu'il est dangereux de considérer les différentes pédagogies comme des fins en soi, alors qu'elles ne sont que des moyens de mieux connaître les réactions de l'enfant, et d'adapter la matière à son niveau de développement psychologique et social. La formation professionnelle des enseignants spécialisés en art ainsi que les interactions souhaitables entre les diverses pédagogies artistiques peuvent, jusqu'à un certain point, contribuer à éviter ce dessèchement.

Le danger de sclérose

689 Une question relative à la formation psycho-pédagogique des enseignants spécialisés en art, pourrait être la suivante: l'artiste-éducateur a-t-il vraiment besoin d'une formation pédagogique? Comme artiste, ne possède-t-il pas une connaissance suffisante de ce qui est de nature à développer le sens artistique des autres?

690 Nous croyons que l'artiste, en tant qu'éducateur, a besoin de cette préparation supplémentaire. Cela pour plusieurs raisons. Cette préparation lui donne une connaissance que peu d'artistes se destinant à l'éducation trouveraient par eux-mêmes. De plus, la plupart des pédagogies artistiques, tout en respectant les caractères particuliers de l'expérience créatrice, sont actuellement adaptées à la nature

Les facteurs d'adaptation et d'intégration

La formation de l'enseignant spécialisé en art

dynamique de l'enfant; elles peuvent donc aider l'artiste-éducateur à formuler un point de vue personnel sur l'éducation artistique, et lui éviter des erreurs.

691 En dernier lieu, la formation pédagogique sera aussi un facteur d'intégration de l'artiste-éducateur dans le milieu scolaire en général; elle lui permettra en particulier de participer de façon plus satisfaisante aux activités des équipes d'enseignants.

692 Il est possible que cette préparation pédagogique soit nécessaire autant à l'artiste-éducateur du niveau élémentaire qu'à celui des niveaux collégial et supérieur. La crise de l'enseignement universitaire, dans tous les pays, est due dans une certaine mesure, aux méthodes d'enseignement et à la carence pédagogique des maîtres, qui, quoiqu'ils soient presque tous excellents au point de vue professionnel, demeurent toutefois incapables de communiquer leur savoir. De même, l'enseignement professionnel de l'art exige des artistes compétents, capables de dialoguer avec leurs étudiants. La renommée internationale et la possession indiscutable de moyens artistiques ne créent pas automatiquement l'artiste-éducateur véritable.

*L'enseignement
professionnel
en art*

1. La recherche

693 L'intégration de la formation des artistes-éducateurs aux structures universitaires favorisera la recherche dans les diverses pédagogies artistiques. Jusqu'à présent, très peu de centres de formation professionnelle et pédagogique ont mis sur pied des programmes de recherches. Les quelques expériences menées en ce sens, dans les centres isolés, n'ont pas pu aller loin faute de chercheurs compétents. Des problèmes pédagogiques majeurs demeurent donc sans solution. Le progrès de la pédagogie artistique dépend des réponses qu'on apportera à ces questions. Il est également nécessaire d'adapter aux particularités de notre système scolaire les expériences étrangères, car, ces expériences sont souvent importées au Québec sans qu'on en ait vérifié systématiquement les effets sur nos enfants. Les résultats de ces recherches devront être diffusés le plus largement possible.

*L'élargissement
et la diffusion
de la recherche*

694 L'absence de publication québécoise sur l'éducation artistique est un facteur de sclérose et d'ignorance aussi bien chez les administrateurs que chez les enseignants des arts. Une structure universitaire décloisonnée permettra d'accéder au plein emploi des ressources humaines existant dans des disciplines aussi différentes que les

La formation des enseignants

mathématiques appliquées, la sociologie, la psychologie, l'anthropologie, les lettres, la biologie, la médecine, etc.

695 L'utilisation des arts dans les autres matières, la nécessité d'une conception interdisciplinaire de l'école active et de l'éducation artistique sont des champs jusqu'ici très peu explorés. Il importe d'initier les futurs artistes-éducateurs aux principes de la recherche, si féconde dans les autres domaines. La formation des cadres en recherche doit être étendue à tout le système scolaire, et non être réservée uniquement au niveau universitaire. Le développement dynamique des pédagogies artistiques en dépend.

Initiation à la recherche scientifique

696 Il ne faut pas non plus dissocier la recherche artistique individuelle des artistes-éducateurs de la recherche appliquée aux pédagogies artistiques. La volonté d'aboutir à une éducation artistique de qualité passe par ces deux voies. Dans ces deux voies de recherche, par ailleurs convergentes, l'utilisation des méthodes de recherche aura un impact bénéfique.

2. La formation pédagogique diversifiée

697 Le caractère non tangible de l'art exige une approche beaucoup plus diversifiée dans le domaine de l'éducation artistique que dans les autres domaines de l'éducation. Aussi ne préconisons-nous pas une voie unique de spécialisation menant à la préparation pédagogique de l'artiste-éducateur, même si un principe identique doit s'y appliquer. La diversification de la préparation professionnelle et pédagogique des futurs artistes-éducateurs enrichira l'éducation artistique, en multipliera les voies de développement.

La diversification des préparations

698 Il est sûr que pour les niveaux où se prendront les premières options pré-professionnelles et professionnelles, la présence d'artistes-éducateurs plus spécialisés est nécessaire. C'est le cas du deuxième cycle secondaire et du niveau collégial. En ce qui concerne la musique et la danse, c'est le cas dès le deuxième cycle élémentaire et le premier cycle secondaire.

699 Il importe que les profils d'admission à la préparation pédagogique des artistes-éducateurs tiennent compte de plusieurs spécialisations professionnelles. Ainsi, la peinture, la sculpture, la gravure, le design ou les métiers d'art sont susceptibles d'être des préparations professionnelles appropriées pour l'éducation plastique.

Les profils d'admission

La formation de l'enseignant spécialisé en art

700 L'éducation musicale et l'éducation plastique demandent une diversification des formations professionnelles. La maîtrise d'un instrument et la composition musicale sont de nature à bien préparer les candidats à l'éducation artistique musicale. Au besoin, il faudra aussi favoriser la préparation pédagogique des techniciens ou des spécialistes dans les métiers artistiques, qui, au terme de leur formation professionnelle se dirigeraient vers l'enseignement. Certains de ces métiers et spécialisations professionnelles seront enseignés dès le deuxième cycle secondaire comme matières préparatoires à des études ultérieures. Il ne faudrait pas généraliser cette forme de préparation pédagogique, parce que ces maîtres-là ne seront aptes à enseigner qu'une seule spécialité, importante mais accessoire, et uniquement à un niveau. De ce fait, le marché du travail sera extrêmement limité. Un programme spécial d'un an, au niveau supérieur, pourra les préparer sur le plan pédagogique.

701 Les programmes de formation pédagogique devront aussi assurer une diversité dans la préparation des artistes-enseignants, en tenant compte des différents niveaux d'enseignement, des tâches d'organisation, d'administration et de recherches qui existeront dans le système d'éducation. Il importe que la spécialisation des enseignants tienne compte de leurs fonctions éventuelles, de leurs aptitudes et de leur choix. Certains d'entre eux préféreront travailler aux niveaux préscolaire et élémentaire plutôt qu'au niveau secondaire. D'autres manifesteront des aptitudes pour diriger des équipes d'enseignants. Enfin, certains candidats compétents auront la volonté de poursuivre des recherches jusqu'au dernier cycle universitaire. Ces derniers dirigeront la recherche dans les différentes pédagogies artistiques et formeront les cadres supérieurs de l'éducation artistique à tous les niveaux. Ils permettront d'augmenter le nombre d'équipes d'artistes-éducateurs chargées de la préparation pédagogique des candidats à l'éducation artistique. Les membres des quelques équipes qui existent présentement sont surtout des autodidactes. Ces équipes gagneront à compter dans leurs rangs des spécialistes ayant reçu une formation très poussée.

Diversification

702 D'une part, il importe que les artistes-enseignants fassent preuve de capacité de renouvellement pour éviter des attitudes sclérosées. D'autre part, nous croyons qu'il est nécessaire de donner au futur artiste-éducateur une vue très large de développement de l'expérience artistique chez l'enfant.

Ouverture

703 La spécialisation par niveau ne devrait pas être spécifique au point d'empêcher le maître d'enseigner à plus d'un niveau. Par exem-

*Spécialisation
par niveau*

La formation des enseignants

ple il pourrait enseigner à la fois : 1) aux niveaux préscolaire, élémentaire et premier cycle du secondaire; 2) au premier et au deuxième cycle du niveau secondaire; 3) au deuxième cycle du niveau secondaire et au collégial. Il faut, en ce qui concerne les premiers, que leur formation soit du niveau du baccalauréat d'enseignement, c'est-à-dire de la seizième année d'études. Pour les deuxièmes, on doit exiger le baccalauréat d'enseignement ou la maîtrise d'enseignement, (dix-sept années d'études). Pour le collégial, on exigera la maîtrise ou le doctorat.

704 Il va sans dire que ces exigences ne devront pas nuire aux enseignants qui travaillent à ces niveaux depuis plusieurs années. Leur vaste expérience, ainsi que les possibilités qu'ils auront de se perfectionner, compenseront largement l'absence de diplômes universitaires. Pendant longtemps il sera en outre nécessaire de conserver aux niveaux secondaire, collégial et supérieur l'apport dynamique que représentent les artistes professionnels; ceci à cause de l'absence actuelle de structures de formation professionnelle bien organisées. Il faut cependant que ces artistes professionnels soient bien encadrés et que leur effectifs ne dépassent pas, au niveau secondaire, le quart du nombre total des artistes-éducateurs ayant une formation pédagogique.

*L'apport des
artistes
professionnels*

705 Nous ne croyons pas que les artistes professionnels reconnus soient très utiles aux niveaux élémentaire et préscolaire. Ils peuvent cependant jouer un rôle important en recevant les enfants dans leur atelier ou en participant à d'autres activités éducatives. Aux niveaux collégial et supérieur, les artistes professionnels devront faire équipe avec les spécialistes de la formation professionnelle en art. On doit laisser aux responsables des enseignements artistiques à ces niveaux le soin de choisir les éléments les plus valables et les plus aptes à former des équipes dynamiques.

*Équipes
d'enseignants*

3. La formation simultanée

706 La relation qui existe entre la formation pédagogique de l'artiste-éducateur et la formation professionnelle peut se présenter sous plusieurs aspects. La Commission Parent a retenu deux formules qui offrent, selon elle, des avantages équivalents : une formation psychopédagogique soit *durant* la spécialisation, soit *après*. Bien que les deux formules soient actuellement utilisées pour la formation pédagogique des artistes-éducateurs, la première formule nous paraît plus appropriée à la nature de la pédagogie artistique.

La formation de l'enseignant spécialisé en art

707 Cette première formule, que nous qualifions ici de formation simultanée, signifie que l'on sépare, dès le début de la formation universitaire, les artistes se dirigeant vers les carrières professionnelles de ceux qui sont candidats à l'enseignement. La relation étroite qui doit s'établir entre la préparation à l'enseignement et la production personnelle de l'artiste-éducateur pourrait souffrir de cette façon de faire. L'artiste-éducateur a besoin d'être nourri par le milieu artistique professionnel. Cette exigence est cruciale au moment de sa période de formation spécialisée. Il doit alors acquérir les habitudes et la discipline qui soutiendront plus tard son travail de création.

*La formation
simultanée*

708 Il existe le danger que la formation professionnelle ne soit orientée exclusivement vers l'enseignement. Déjà, dans plusieurs centres de formation artistique, plus des trois quarts des étudiants se dirigent vers l'enseignement. Cette situation se corrigera au fur et à mesure que le marché du travail en art s'élargira en se diversifiant. Il est possible que, pendant quelques années encore, la proportion d'artistes se dirigeant vers les métiers de l'éducation aille grandissant par rapport à celle des artistes qui se destinent à la recherche artistique professionnelle. Loin de nuire à la pratique artistique, la pédagogie artistique est au contraire susceptible d'enrichir cette dernière. Les responsables de la formation professionnelle et pédagogique devront prendre les mesures qui s'imposent pour éviter que l'une ou l'autre des orientations en souffre.

*Centres de
formation
professionnelle
et orientation*

709 Les bouleversements de la pédagogie au niveau universitaire tendent à prouver que l'accumulation de savoir ne mène pas automatiquement à la connaissance. Pour l'enseignant en général, la maîtrise de la matière à enseigner est essentielle. Il ne peut communiquer aisément que ce que lui-même a assimilé. Par contre, pour l'artiste-éducateur, cette maîtrise n'est jamais complètement assurée. L'expérience esthétique créatrice est une recherche continuelle. Il en est ainsi de la pédagogie artistique. C'est en s'interrogeant sur son propre processus de création et d'expression que l'artiste-éducateur peut comprendre ce qui se produit également chez les autres. La pratique professionnelle continue à renouveler et à intensifier cette interrogation, parce qu'elle ne peut être fixée dans sa finalité, qui est l'expérience créatrice.

*Recherche
permanente*

710 Il est important que le programme de formation pédagogique mette en conjonction l'apprentissage des méthodes pédagogiques d'une part, avec d'autre part, la philosophie de l'éducation artistique et la pratique professionnelle. Ce processus exige une longue période d'assimilation. Or, l'année de formation pédagogique concentrée, après

*Philosophie,
méthodes et
stages
d'application*

La formation des enseignants

une formation spécialisée, le permet plus difficilement. On risque de voir ces méthodes devenir des recettes à enseigner, des « trucs » d'éducateurs. Les stages d'application s'appuient sur les mêmes principes. Les stages, l'apprentissage des méthodes et la formation professionnelle gagnent en qualité à être menées simultanément.

711 C'est pourquoi nous préconisons que le programme de la licence d'enseignement dans les disciplines artistiques s'échelonne sur trois années. Ce programme doit comporter entre 70 et 75 p. 100 de disciplines spécialisées en art, et entre 25 et 30 p. 100 de pédagogie artistique. Les matières théoriques générales, comme la psychologie, la sociologie de l'éducation, la législation et l'organisation scolaire pourraient être avantageusement concentrées dans la dernière année du programme. Cela permettrait d'alléger le programme des deux premières années tout en évitant que l'étudiant s'éloigne trop de son travail artistique. Nous suggérons que de 25 à 30 p. 100 de pédagogie artistique soit distribuée comme suit pendant les trois années : première année, entre 5 et 8 p. 100; deuxième année, entre 8 et 10 p. 100; troisième année, entre 10 et 12 p. 100.

Le programme de la licence

712 Les deux premières années seront consacrées à l'étude des méthodes propres à la discipline de spécialisation et aux stages d'application, suivis de séminaires. Ces séminaires peuvent être l'occasion d'une introduction à la philosophie de l'éducation artistique. En troisième année, le futur artiste-éducateur sera mieux préparé pour acquérir les matières de théorie générale.

713 Nous pensons que les comités de programme de chaque discipline artistique sauront adapter la formule précédente aux particularités de leur art. Il se peut aussi que la formule ne convienne pas, et qu'on décide de condenser le programme de formation pédagogique en une plus courte période de temps. Dans ce cas, le programme devra être élaboré de telle sorte que les méthodes pédagogiques soient enseignées pendant la formation professionnelle. Quelle que soit la formule employée, le programme ne devra pas être moins de deux ans.

Cas particuliers

714 La spécialisation aux deuxième et troisième cycles universitaires (maîtrise et doctorat) dans les pédagogies artistiques devra comporter entre 40 et 50 p. 100 de travaux pratiques professionnels. Ces grades assureront la formation des cadres et des enseignants des niveaux supérieurs. Les futurs enseignants trouveront à ces niveaux la possibilité de se spécialiser dans un aspect de la discipline.

Programme de maîtrise et de doctorat

La formation de l'enseignant spécialisé en art

III. Les structures de formation de l'artiste-enseignant

715 L'artiste-enseignant a besoin d'une préparation à l'enseignement. Cette formation pédagogique doit lui être donnée en même temps que sa formation professionnelle universitaire. À la diversité des spécialisations professionnelles correspondront autant de spécialisations pédagogiques. Celles-ci devront aussi tenir compte du niveau auquel se destine l'artiste-enseignant.

Introduction

A) La formation professionnelle préparatoire

716 L'enseignant recevra la formation dans sa discipline artistique au niveau supérieur. Déjà, au secondaire et au collégial, le futur enseignant aura reçu une formation préparatoire spécialisée. Cette formation, ajoutée à l'équivalent de deux années d'études professionnelles de niveau supérieur, constituera la base indispensable à l'année de préparation pédagogique qu'il recevra à ce niveau. Les centres supérieurs de formation artistique devront ajuster leurs programmes de formation professionnelle aux besoins des futurs enseignants en art.

Formation spécialisée préparatoire

717 Il ne faut pas oublier que les transformations profondes des structures de formation professionnelle en augmenteront la qualité. De même, le décloisonnement des différents programmes de formation pédagogique et professionnelle est susceptible de transformer les disciplines artistiques et l'éducation artistique en général. Il sera peut-être possible un jour de combiner des enseignements de nature aussi différente que la danse, l'art dramatique et la musique. Il demeure que plusieurs disciplines, sinon la plupart, doivent se renouveler, ou réinventer leur pédagogie.

Modifications à venir

B) La pédagogie artistique

718 L'artiste-éducateur est avant tout un artiste qui possède des qualités d'éducateur et une connaissance des processus de l'apprentissage artistique. C'est en liant son expérience pratique et sa connaissance de l'enfant qu'il accomplit sa tâche. Autant il a besoin d'être présent au monde et à son expérience, autant les structures dans lesquelles il doit œuvrer, comme éducateur, doivent être souples et ouvertes. On doit lui laisser l'occasion d'innover en adaptant sa compréhension de la démarche artistique de l'enfant à l'esprit général du programme. Pour être à même de donner une éducation dynamique, il

Une pédagogie ouverte

La formation des enseignants

lui faut développer de nouveaux moyens pédagogiques. Il doit ouvrir son enseignement aux objectifs globaux du niveau où il enseigne. L'utilisation des techniques artistiques dans les autres matières et l'interdisciplinarité élargissent son champ de relations.

719 Divers moyens propres à sensibiliser l'enfant à l'expérience artistique sont nécessaires. Les visites d'expositions, les films, les pièces de théâtre, les représentations de marionnettes, l'environnement spatial et sonore, la qualité du matériel, l'aménagement approprié des locaux augmenteront l'intérêt de l'enfant.

720 En donnant à l'artiste-éducateur, aux niveaux secondaire et collégial, une formation de base beaucoup plus poussée, non seulement dans les disciplines artistiques mais aussi dans les techniques et les sciences humaines et physiques, on favorisera chez lui une plus grande compréhension du phénomène éducationnel.

721 La structure décloisonnée du niveau supérieur lui permettra l'accès à des connaissances jusqu'à maintenant absentes des programmes de sa discipline. Le régime des matières à option et la progression par matière diversifiera la préparation pédagogique. L'étudiant pourra dans sa formation pédagogique : atteindre une qualité certaine de développement artistique professionnel dans sa discipline de spécialisation; découvrir la mesure de ses possibilités, qui l'amèneront à opter pour tel ou tel niveau de l'enseignement; connaître le processus du développement intégral de l'enfant, et l'influence de son enseignement; comprendre l'évolution du sens esthétique d'un individu en relation avec sa propre expression créatrice; adapter les techniques et les méthodes éprouvées d'éducation aux divers besoins de l'enfant; recevoir une initiation à la recherche afin d'améliorer son enseignement; percevoir le rôle passé et contemporain de sa discipline dans le développement culturel du Québec; s'initier concrètement à la réalité pratique de l'enseignement par des stages d'application; posséder une connaissance suffisante de l'organisation scolaire et des lois qui la régissent, ainsi que de ses propres droits et devoirs en tant qu'éducateur.

Accès à de nouveaux modes de connaissance

C) La structure de la formation pédagogique en art

722 Un enseignement supérieur rénové, qui comprendra la formation des maîtres dans des structures décloisonnées, dispensera la formation pédagogique et professionnelle.

Éléments de la préparation à l'enseignement

La formation de l'enseignant spécialisé en art

- 723** Cette préparation comprendra trois éléments interdépendants :
- *le premier*; la formation professionnelle relèvera d'un centre de formation artistique;
 - *le deuxième*; la formation pédagogique spécialisée sera dispensée aux futurs enseignants par des artistes de même discipline;
 - *le troisième*; la formation pédagogique générale qui sera donnée aux sciences de l'éducation devra être adaptée à la réalité scolaire dans laquelle l'artiste-éducateur travaillera.

724 La formation de l'artiste-éducateur relèvera de plusieurs modules et de plusieurs départements universitaires. La majeure partie de sa formation lui sera donnée par le département de sa spécialité. Ce département dispensera l'enseignement aux modules dont les programmes incluront une formation artistique complémentaire.

Plusieurs modules

725 Il serait onéreux de multiplier les équipements spécialisés qui sont nécessaires pour la formation professionnelle. Ils devront être centralisés dans les départements. Les étudiants des modules qui auront à les utiliser se déplaceront vers les départements artistiques.

Multiplications d'équipements

726 La responsabilité *générale* de l'administration des programmes de formation pédagogique relèvera des sciences de l'éducation. La formation *pratique* de l'enseignant dépendra des centres de formation spécialisée en art (les départements).

Responsabilités

727 À cause de la relation étroite qui doit exister entre la préparation pédagogique et la formation professionnelle, nous préconisons que les spécialistes qui dispenseront la formation pédagogique artistique fassent partie des départements spécialisés en art. Ils seront ainsi placés à proximité de l'équipement spécialisé nécessaire à leur enseignement. D'autre part, en tant qu'artistes, ils ont besoin de faire partie du milieu de leur discipline, en participant à ses recherches et à son évolution.

Les enseignants

728 Il faudrait que celui des spécialistes qui est responsable de la formation pédagogique et rattaché à chacun des départements spécialisés dans un art, fasse partie du comité des programmes des sciences de l'éducation. Il est nécessaire que l'établissement des programmes de formation pédagogique en art se fasse conjointement par les spécialistes en art et ceux des sciences de l'éducation. Cette formule a pour but d'assurer au futur enseignant une formation adaptée à la réalité scolaire.

Administration conjointe

La formation des enseignants

729 Les équipes de recherches pédagogiques devront intégrer des spécialistes en sciences de l'éducation. De même, les équipes de recherches dans les sciences de l'éducation feront appel aux artistes-éducateurs spécialisés dans les diverses pédagogies artistiques.

Équipes de recherches

730 Il est nécessaire de créer, sous la direction des sciences de l'éducation, un centre de recherches interdisciplinaires pour étudier les questions communes aux différentes pédagogies artistiques. Ce centre de recherches regroupera des spécialistes de chacune des pédagogies artistiques, ainsi des spécialistes des autres disciplines intéressées au développement des pédagogies artistiques. Au début, le centre devra explorer toutes les possibilités pédagogiques et mettre au point des formules décloisonnées d'éducation artistique. En outre, ce centre coordonnera les recherches effectuées dans chacun des centres de formation pédagogiques en art. Il sera responsable de la publication des résultats de toutes ces recherches et en fera profiter l'ensemble des enseignants.

731 En définitive, ces formules visent l'intégration indispensable des deux types de formation de l'artiste-éducateur : générale et spécialisée. Elles devront permettre à l'enseignant d'insérer la pédagogie propre à sa discipline dans l'ensemble des connaissances que lui dispenseront les sciences de l'éducation.

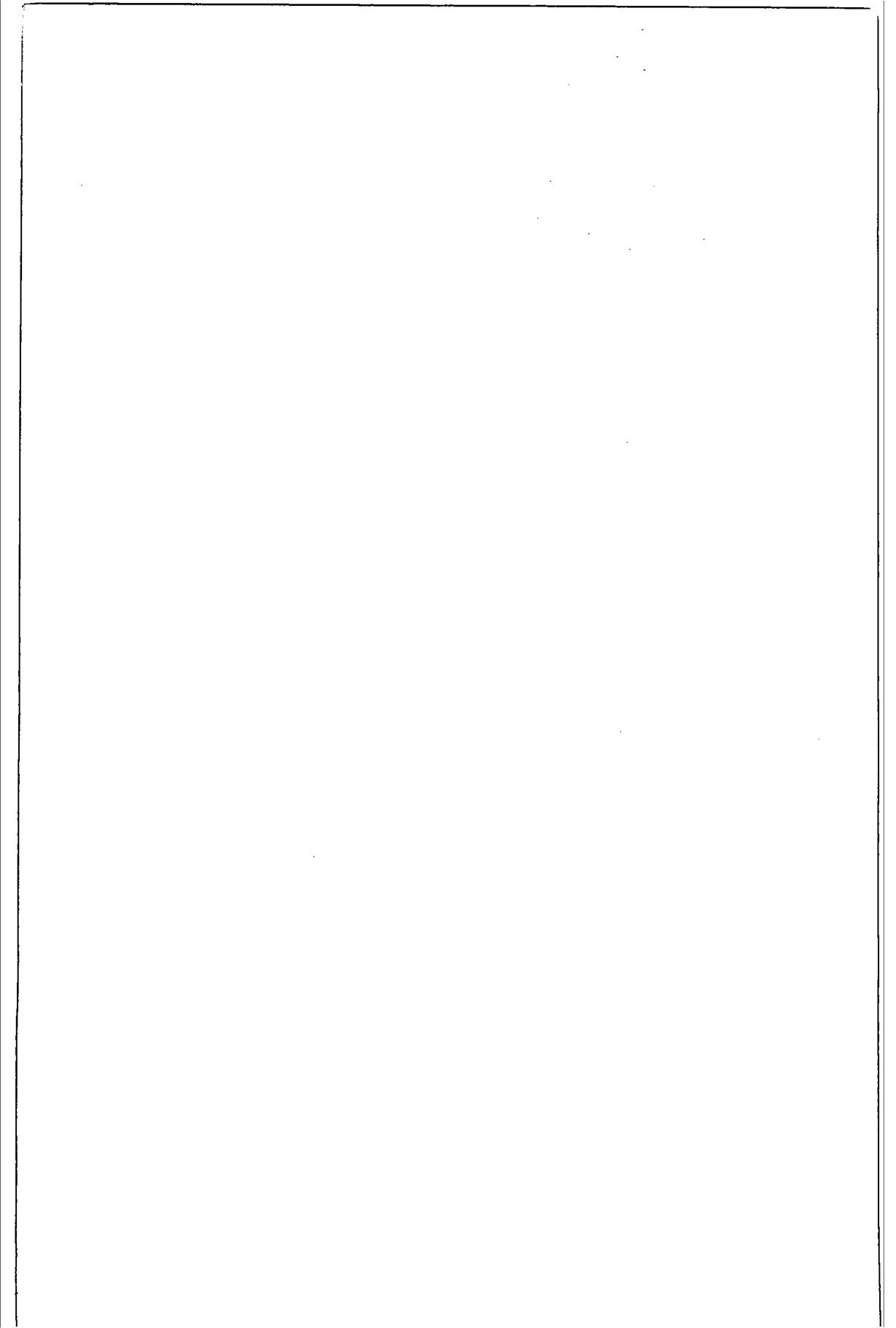
Conclusion

D) La spécialisation par art et par niveau

732 Le tableau ci-annexé (cf. tableau II. 20) illustre les différentes compétences, tant pédagogiques que professionnelles, requises aux divers niveaux, et pour les diverses catégories de disciplines artistiques établies précédemment. En ce qui a trait à la description des catégories de disciplines professionnelles, nous renvoyons le lecteur aux chapitres qui traitent des enseignements artistiques.

733 Mise à part la normalisation de la certification générale nécessaire à chacun des niveaux, nous voulons montrer ici que la normalisation de la compétence des artistes-éducateurs est assez souple pour répondre à tous les types d'enseignement. La dernière colonne verticale, par exemple, établit la possibilité d'employer des artistes professionnels dépourvus de diplômes universitaires, mais dont la qualité professionnelle est reconnue. Ces artistes pourraient même être utilisés pour l'enseignement pré-professionnel, destiné à des élèves supérieurement doués pour la musique instrumentale et la danse. Cela dès l'élémentaire et le premier cycle secondaire. Il serait nécessaire alors

Les compétences professionnelles et pédagogiques



La formation de l'enseignant spécialisé en art

de les encadrer de spécialistes, bien au fait des exigences pédagogiques

734 Ce tableau ne fait pas clairement voir la différence à établir entre la compétence universitaire de type professionnel, et celles de type pédagogique. Il est certain que, dans les disciplines de recherche artistique pure, (composition musicale, peinture, sculpture, gravure, etc.) il sera toujours difficile d'instituer des critères rigides de compétence. Les besoins en équipes diversifiées imposeront l'emploi, pour l'enseignement artistique professionnel, de candidats dont on jugera la compétence sur leurs réalisations professionnelles. L'éducation artistique générale des premiers niveaux scolaires devra cependant relever d'artistes-éducateurs possédant une compétence pédagogique de type universitaire.

735 Ce tableau n'indique pas les qualités des artistes animateurs, ni celles des responsables de l'éducation artistique dans les diverses administrations scolaires. La formation spécialisée en animation culturelle pourra utiliser en partie la formule et le programme de la formation pédagogique artistique, tout en considérant, bien entendu, les caractéristiques et les besoins propres à l'animation culturelle. Cette dernière exige une connaissance plus poussée des sciences sociales, des techniques administratives, et une connaissance générale de plusieurs disciplines artistiques. La formation des responsables de l'administration en éducation artistique relève d'une spécialisation universitaire avancée. Après l'obtention d'un baccalauréat spécialisé en pédagogie artistique, un programme pourra conduire à une maîtrise ou à un doctorat en administration de l'enseignement artistique. Ces diplômes permettront de pourvoir les diverses disciplines de l'enseignement des arts de spécialistes en administration.

Les animateurs culturels

Les administrateurs

1. La formation des enseignants en art dramatique

736 Il n'existe pas au Québec, à notre connaissance, d'enseignement spécifique de la pédagogie de l'art dramatique. Ce qui explique en grande partie l'absence de cet enseignement dans nos écoles élémentaires et secondaires. Quelques élèves des écoles d'art dramatique (Conservatoires et École nationale de Théâtre) s'engagent parfois dans l'enseignement avec leur seule formation professionnelle. À l'Université Sir George Williams, on donne un enseignement sur quelques aspects de l'art dramatique sans vraiment s'engager dans une formation pédagogique appropriée. La plupart des Facultés des sciences de l'éducation des universités du Québec offrent quelques cours d'art dramatique

Situation actuelle

La formation des enseignants

ou d'expression verbale, mais surtout dans le cadre d'une spécialisation plus générale comme l'orthopédagogie et l'enseignement préscolaire.

737 Après une formation en art dramatique d'une durée de deux ans au niveau pré-universitaire, les candidats à l'enseignement de l'art dramatique devront s'engager dans des études universitaires. La préparation à l'enseignement du jeu dramatique pour les niveaux élémentaire et premier cycle secondaire durera trois ans, couronnée du premier diplôme universitaire. Un nombre plus réduit de candidats se spécialisera à ce même niveau pour la formation théâtrale au deuxième cycle secondaire. La formation de niveau maîtrise permettra d'enseigner les matières pré-professionnelles de l'art dramatique. Cette dernière formation, ainsi que celle du niveau du doctorat, qualifiera les étudiants pour l'enseignement professionnel aux niveaux collégial et supérieur.

*Formation
universitaire*

738 Il est essentiel que l'on envoie de toute urgence des finissants d'écoles d'art dramatique ou des comédiens déjà formés à l'extérieur du Québec, pour créer un premier noyau de spécialistes dans les pédagogies de l'enseignement du théâtre et du jeu dramatique. Il serait préférable de les envoyer dans plusieurs pays afin qu'ils puissent mettre en commun, au retour, leurs différentes expériences qu'il sera possible d'adapter, après expérimentation, aux besoins des enfants du Québec. Les quelques spécialistes dans la pédagogie de l'art dramatique que nous possédons formeront un premier noyau d'enseignants qui prépareront, au début, de jeunes comédiens à l'enseignement.

2. La formation des enseignants en musique

739 Contrairement à l'art dramatique, le secteur de la pédagogie musicale possède déjà plusieurs centres de formation spécialisée. Ils sont cependant dispersés et isolés les uns des autres.

740 Les Conservatoires, par la qualité de leur formation, préparent naturellement plusieurs musiciens pour les niveaux scolaires supérieurs à l'enseignement des instruments et de la musique vocale. Par l'intégration, de ces institutions dans les structures générales de l'éducation, il sera facile de fournir à ces spécialistes un complément de formation pédagogique qui, présentement, leur manque.

Conservatoires

741 Les universités du Québec, qui possèdent déjà des facultés ou des écoles affiliées de musique, devront améliorer leur secteur de

*Les facultés
de musique*

La formation de l'enseignant spécialisé en art

formation pédagogique. Nous espérons que les autorités universitaires seront de plus en plus enclines à appuyer financièrement ces centres, afin qu'ils puissent répondre aux besoins très urgents des institutions à tous les niveaux de l'enseignement.

742 Nous croyons que l'intégration de l'École Normale de Musique de Westmount à la nouvelle université du centre-ville, à cause de la qualité et du dynamisme de cette institution, ne pourrait que faciliter, dès le début, la création d'un centre de formation et de recherches en pédagogie musicale. La présence du Conservatoire de Musique de Montréal dans cette deuxième université permettra la formation pédagogique d'instrumentistes de même que la recherche de voies nouvelles dans la formation musicale. Il en sera de même, à Québec, pour l'École de Musique de Laval avec le conservatoire de musique.

743 Pour le secteur anglais, la Faculté de Musique de l'Université McGill remplit déjà un rôle presque complet sur le plan de la formation musicale, en collaboration avec la Faculté des Sciences de l'Éducation et le Collège MacDonald affiliés à la même université. Nous souhaitons que les autorités universitaires lui apportent une aide encore plus grande, afin qu'elle puisse se développer avec plus de dynamisme.

La faculté de musique de McGill

744 Il importe que l'on normalise au plus tôt les différents diplômes octroyés pour des études pédagogiques en musique : baccalauréat, brevets, certificats, etc. Cette normalisation devra se faire pour que « l'obtention des grades de même niveau, dans une même discipline, requière des études de même durée ».³⁶

Normalisation des diplômes

745 La formation des musiciens-éducateurs se fera selon l'esprit des mesures décrites antérieurement. On devra envisager des spécialisations pédagogiques en éducation musicale, en musique vocale et instrumentale, en musicologie et dans les différentes professions de la technologie musicale. Et cela pour les différents niveaux scolaires. Il n'est pas nécessaire de revenir ici sur la nécessité des recherches en pédagogie. Ces centres devront aussi donner une grande importance à des formules de ré-orientation de musiciens pour l'enseignement. Il devra en être de même pour le perfectionnement des éducateurs qui en auront besoin. Ces formules permettront de répondre très rapidement aux plus pressants besoins du système scolaire en musiciens-éducateurs compétents.

Recherche et recyclage

³⁶ Rapport Parent, T. 2, recommandation 112, p. 248.

La formation des enseignants

3. La formation des enseignants en arts plastiques

746 À l'heure présente, seules les deux écoles des Beaux-Arts de Montréal et de Québec, ainsi que le département des Beaux-Arts de l'Université Sir George Williams, offrent une formation pédagogique en arts plastiques. L'intégration des deux écoles des Beaux-Arts au réseau de l'enseignement supérieur est susceptible d'accroître la qualité de la formation pédagogique et professionnelle des éducateurs en arts plastiques.

Les centres existants

747 Permettre à l'Université Sir George Williams d'améliorer l'enseignement qu'elle dispense, ne pourra qu'avoir un effet bienfaisant sur la qualité de la formation pédagogique en éducation plastique. Nous croyons qu'il est nécessaire que le Ministère de l'Éducation autorise le département des Beaux-Arts de cette Université à offrir lui-même le complément de formation pédagogique que ses étudiants doivent prendre présentement au Collège MacDonald de l'Université McGill. Il faut aussi que ces deux universités coordonnent leurs efforts afin d'échanger des services communs. Nous croyons qu'une seule Université de langue anglaise au Québec devrait subvenir aux besoins en spécialistes dans les arts plastiques. Il serait inutile de doubler les institutions dans ce domaine. Il importe cependant que la faculté des sciences de l'Éducation de l'Université McGill, et son collège affilié de formation des maîtres, bénéficient des expériences du seul centre anglophone en pédagogie de l'éducation plastique, comme celui-ci bénéficie de leur expérience.

L'Université Sir George Williams

748 Les centres de formation d'éducateurs en arts plastiques francophones de Québec et de Montréal devront augmenter leurs cadres pour répondre au développement nouveau de l'éducation plastique. Ils doivent au plus tôt diversifier leurs programmes de formation dans le sens indiqué antérieurement. Il leur appartiendra de créer de nouveaux programmes pour des secteurs comme le design et l'architecture, et leurs enseignements s'intégreront aux programmes d'éducation générale et de formation pré-professionnelle et para-professionnelle dès le premier cycle du secondaire. Des enseignants dans ces deux dernières disciplines devront être formés pour le deuxième cycle secondaire, de même que pour les CEGEP et les universités.

Élargissement des centres francophones

749 La recherche en pédagogie des arts plastiques est à l'heure présente presque absente. Il importe que l'on mette sur pied des programmes de recherche afin de renouveler constamment l'éducation plastique. Des publications doivent circuler dans tous les milieux de l'enseignement pour informer les groupes intéressés des derniers développements locaux et étrangers de cette pédagogie.

La recherche

La formation de l'enseignant spécialisé en art

750 Les programmes de perfectionnement en éducation plastique mis sur pied par les Écoles des Beaux-Arts actuelles devront se poursuivre et s'accroître. Il faut aussi élargir, par des programmes spéciaux de reconversion, la formation pédagogique aux artistes déjà formés, ainsi qu'aux étudiants ayant terminé leurs études à l'Institut des Arts Appliqués de Montréal.

La reconversion

751 Enfin, il importe que le Ministère de l'Éducation fasse reconnaître de façon plus précise la formation pédagogique offerte par les écoles des Beaux-Arts actuelles. À notre avis, leurs programmes se comparent avantageusement à ceux de l'Université Sir George Williams et des universités américaines pour le même niveau d'étude. On doit reconnaître aux enseignants possédant un Brevet spécialisé en arts plastiques, seize années de scolarité dans toutes les institutions d'enseignement du système scolaire.

La reconnaissance complète du brevet spécialisé en arts plastiques

4. La formation des enseignants en danse et en rythmique

752 La pédagogie de l'éducation par la danse est très peu développée en comparaison avec la rythmique corporelle qui fut l'une des premières pédagogies actives créées pour l'enseignement d'un art. L'enseignement de la danse, dans les disciplines du ballet classique et moderne, s'en est traditionnellement tenu à la formation professionnelle. La seule pédagogie utilisée est celle de la transmission d'une technique (de ballet) française, italienne, russe, etc., par un maître lui-même professionnel.

Danse et rythmique

753 Nous avons retenu l'éducation rythmique dans la formation générale pour le niveau élémentaire. Au secondaire, cette discipline fera partie des matières facultatives. L'enseignement professionnel en danse pourrait commencer au début du premier cycle pour se poursuivre jusqu'au niveau supérieur. Il importe de former des enseignants qui puissent ajouter à leur compétence professionnelle une formation pédagogique appropriée.

Formation universitaire

754 À l'heure présente, il n'existe pas de centre de formation pédagogique pour la danse. Une multitude d'écoles ou d'académies forment des professionnels dans le secteur privé. La création des centres de formation professionnelle en danse au niveau supérieur et leur proximité des centres de formation pédagogique en musique et en rythmique susciteront, nous l'espérons, l'élaboration de formules d'enseignement améliorées. La normalisation des activités des écoles

La création de centres de formation pédagogique

La formation des enseignants

privées de danse permettra un contrôle de la formation qu'on y dispense et, par ce fait, facilitera, pendant les premières années de la réforme, un recrutement, aux niveaux supérieurs, d'étudiants bien préparés.

755 Pour ceux qui enseigneront au niveau secondaire, on offrira une formation pédagogique. Ces enseignants devront aussi être des conseillers au niveau élémentaire tout en dépistant les élèves qui manifestent des aptitudes pour la danse.

*Le niveau
secondaire*

756 Nous avons préconisé que l'éducation rythmique se fasse sous la direction des éducateurs physiques. Il importe en conséquence que ceux parmi ces derniers qui se dirigeront vers les niveaux élémentaire et premier cycle secondaire prennent 50 p. 100 de leur formation en rythmique corporelle. Déjà certains centres de formation musicale et physique offrent quelques cours de rythmique à leurs étudiants. Nous croyons que ces cours sont à l'heure présente nettement insuffisants. Les différents départements universitaires d'éducation physique devront modifier leurs programmes pour faire une place très large à la rythmique corporelle.

*Les éducateurs
physiques et la
formation en
rythmique*

757 On devra mettre sur pied dès que possible des cours de reconversion et de perfectionnement à la fois pour les éducateurs physiques et pour les danseurs professionnels. En ce qui concerne ces derniers, il sera sans doute nécessaire d'en envoyer quelques-uns à l'étranger dans des centres où la pédagogie de la danse est déjà plus développée.

Reconversion

5. La formation des enseignants dans les arts audio-visuels

758 À l'heure présente, la seule formation pédagogique dans les arts audio-visuels se fait par le cinéma. Cette formation s'applique cependant à des études cinématographiques théoriques. Ce sont les universités qui à l'heure présente offrent cet enseignement. Il y a bien d'autres programmes de formation audio-visuelle plus pratique en photographie, cinéma et radio-télévision, mais ils font partie intégrante des études spécialisées des futurs responsables de l'utilisation des techniques audio-visuelles dans l'enseignement de toutes les matières.

*Formation
pédagogique dans
les arts audio-
visuels*

759 Comme l'enseignement professionnel dans ces arts n'existe à peu près pas, il est normal qu'on ne possède à peu près pas de spécialistes pour les enseigner. Il faudra donc créer de toute pièce, avec les milieux de formation professionnelle supérieure, des centres de

La formation de l'enseignant spécialisé en art

préparation pédagogique d'enseignants spécialisés dans ces moyens d'expression.

760 Nous préconisons que l'on forme des enseignants pour chacun des arts que l'on reconnaît comme audio-visuels. Il sera nécessaire de créer des programmes spécifiques dans les pédagogies de l'art photographique, de l'art cinématographique et des arts radio-télévisuels. Ces enseignants devront être préparés pour l'éducation audio-visuelle au niveau secondaire dans chacun de ces arts ainsi que, à ce même niveau, pour la formation pré-professionnelle du deuxième cycle. Pour les niveaux supérieurs, ils devront être formés, à l'instar du niveau secondaire, selon les formules déjà préconisées.

*Programmes
spécifiques dans
chacun des arts*

761 Il serait souhaitable que l'on utilise, au début, des professionnels déjà engagés dans ces métiers, (cinéastes, caméramen, photographes, réalisateurs en radio et télévision, etc.)

762 En permettant à quelques-uns d'entre eux de compléter leur formation à l'étranger, il faudra aussi favoriser la reconversion et le perfectionnement des candidats ayant une expérience dans ces domaines.

*Reconversion et
utilisation des
professionnels*

6. La formation d'animateurs dans les secteurs du loisir et du développement culturel

763 L'accroissement des périodes de loisir dans notre société entraîne la nécessité de former des responsables pour le loisir organisé. De même, la nécessité de reconnaître le développement culturel accru dans notre société et la création des Centres culturels et des Maisons de la culture, nous oblige à prévoir la formation d'animateurs culturels pour tous les arts. Ceux-ci auront la charge d'organiser des activités culturelles dans les différents centres spécialisés à cette fin.

*Animateurs
culturels et
en loisirs*

764 À l'heure présente, quelques instituts de technologie et certaines facultés universitaires offrent une formation plus ou moins appropriée dans différents secteurs d'activités de temps libre.

765 Les animateurs culturels se forment pour la plupart sur le tas. Il y a quelques stages de formation organisés pour eux soit par des associations d'animateurs, soit au moyen des ententes France-Québec. Nous devons souligner sur ce point, l'excellent travail de l'Association canadienne du Théâtre Amateur.

*La formation
présente*

La formation des enseignants

766 Nous croyons qu'il importe de normaliser au plus tôt la formation de ces animateurs. Il sera difficile de planifier le développement de ces activités si on ne prévoit pas le type et le nombre d'animateurs dont les secteurs mentionnés auront besoin. Nous les avons considérés parmi les enseignants, car leurs tâches d'animation débouchent souvent presque directement sur l'éducation de la population. Nous sommes persuadés que dans quelques années, des débouchés en nombre grandissant s'offriront aux diplômés universitaires.

*Normalisation
de la formation*

767 La formation de ces animateurs devra se faire selon la formule préconisée pour la formation d'enseignants spécialisés dans les différents arts. Tout en étant lié à la formation pédagogique, l'enseignement en « animation » devra se différencier pour répondre aux problèmes particuliers des centres de loisirs et de culture. On devra faire appel, dès le départ, aux artistes déjà formés qui pourront trouver dans ces domaines un complément à leur recherche artistique.

*Différenciation
dans la formation
pédagogique*

RECOMMANDATIONS (enseignants spécialisés en art)

- 274/ Nous recommandons que les enseignants, chargés de l'éducation artistique à tous les niveaux reçoivent une formation artistique, professionnelle et pédagogique.
- 275/ Nous recommandons que la formation professionnelle et pédagogique des artistes-enseignants soit sous la responsabilité des centres d'enseignement supérieur.
- 276/ Nous recommandons que la formation pédagogique des artistes-enseignants devienne la responsabilité générale des facultés et des départements des sciences de l'éducation et que l'élaboration des programmes se fasse en collaboration avec les départements spécialisés dans les arts.
- 277/ Nous recommandons que l'artiste-enseignant reçoive sa formation professionnelle et pédagogique comme suit :
- a) sa formation professionnelle dans un art ainsi que sa formation pédagogique dans cet art relèvera des départements spécialisés dans cette discipline.
 - b) sa formation dans les disciplines générales de l'éducation relèvera du département spécialisé des sciences de l'éducation.
- 278/ Nous recommandons que la formation pédagogique de l'artiste-enseignant soit prise concurremment avec sa spécialisation professionnelle au niveau supérieur.

La formation de l'enseignant spécialisé en art

- 279/ Nous recommandons que l'apprentissage des méthodes d'enseignement et de la philosophie de l'éducation artistique se fasse simultanément avec les cours de formation professionnelle.
- 280/ Nous recommandons que les matières générales, législation scolaire, histoire et sociologie de l'éducation, etc., soient concentrées dans la dernière année de spécialisation.
- 281/ Nous recommandons que les programmes comportent entre 70 et 75 p. 100 de disciplines de spécialisation et entre 25 et 30 p. 100 de disciplines pédagogiques.
- 282/ Nous recommandons que la formation dans les disciplines de la pédagogie soit distribuée à raison de 5 à 8 p. 100 la première année, de 8 à 10 p. 100 la deuxième année et de 10 à 12 p. 100 la troisième année.
- 283/ Nous recommandons que le premier diplôme universitaire d'enseignement corresponde à une formation de trois ans.
- 284/ Nous recommandons que les futurs enseignants dans une discipline puissent se spécialiser selon les niveaux et les diverses fonctions qu'il auront à remplir dans le système scolaire (administration, recherches, etc.).
- 285/ Nous recommandons que les spécialisations, après le premier cycle supérieur, portent sur la recherche pédagogique et sur les nombreux champs d'application de la pédagogie.
- 286/ Nous recommandons que les spécialisations pédagogiques aux deuxième et troisième cycles universitaires comprennent entre 40 et 50 p. 100 de travaux professionnels dans un art.
- 287/ Nous recommandons que, pour quelques enseignements terminaux au collégial, on organise, au niveau supérieur, un programme de spécialisation pédagogique d'un an adapté à ces arts.
- 288/ Nous recommandons que le même diplôme sanctionne la formation pédagogique dans toutes les disciplines pour des études de même durée et de même niveau.
- 289/ Nous recommandons que les nouveaux départements qui se spécialisent dans les pédagogies artistiques élaborent leurs programmes en collaboration avec les départements qui existent déjà.

La formation des enseignants

- 290/ Nous recommandons que :
- a) le premier cycle prépare des enseignants pour les niveaux préscolaire, élémentaire et secondaire;
 - b) le second cycle prépare des enseignants pour le niveau collégial;
 - c) le troisième cycle prépare des enseignants pour le niveau universitaire même.
- 291/ Nous recommandons que les départements d'arts plastiques soient responsables de la formation pédagogique dans les métiers d'art et de l'artisanat ainsi que dans les arts de l'environnement (design, architecture, etc.).
- 292/ Nous recommandons que l'Université Sir George Williams dispense elle-même le complément de formation pédagogique en art présentement donnée sous la responsabilité de l'Université McGill.
- 293/ Nous recommandons que les brevets spécialisés en arts plastiques décernés présentement par les Écoles des Beaux-Arts soient reconnus pleinement comme seize années de scolarité.
- 294/ Nous recommandons que pour la danse l'on crée un enseignement pédagogique de niveau supérieur, à l'intérieur des départements de formation spécialisée.
- 295/ Nous recommandons que les enseignants en éducation physique prennent 50 p. 100 de leur formation totale en rythmique et en danse lorsqu'ils se destinent à l'enseignement aux premiers niveaux scolaires.
- 296/ Nous recommandons que des cours de reconversion et de perfectionnement pédagogiques soient établis pour les danseurs professionnels et les éducateurs physiques.
- 297/ Nous recommandons que l'on invite des enseignants étrangers spécialisés en rythmique et en danse afin de donner un départ à l'enseignement pédagogique dans ces disciplines.
- 298/ Nous recommandons d'intégrer des institutions existantes de formation des enseignants en musique dans les centres universitaires et les universités.
- 299/ Nous recommandons que l'on normalise, au plus tôt, par le jeu des équivalences, les différents diplômes d'études pédagogiques en musique.

La formation de l'enseignant spécialisé en art

- 300/ Nous recommandons que l'on envisage des spécialisations pédagogiques dans les disciplines vocales et instrumentales, en musicologie, dans les diverses professions de technologie musicale et en éducation musicale comme telle.
- 301/ Nous recommandons que la spécialisation en art dramatique se fasse pour l'enseignement en jeu dramatique et en théâtre.
- 302/ Nous recommandons que, dans l'immédiat, l'on envoie à l'étranger des diplômés des écoles d'art dramatique et des comédiens déjà formés pour qu'ils se spécialisent dans les diverses pédagogies en art dramatique.
- 303/ Nous recommandons que les nouveaux départements spécialisés en photographie, en cinéma et en radio-télévision prévoient dès leur création des enseignements préparatoires à l'enseignement.
- 304/ Nous recommandons que l'on accepte au départ des professionnels déjà formés dans ces arts pour les diriger vers l'enseignement après des cours de reconversion.
- 305/ Nous recommandons que la formation en animation culturelle et en loisir se fasse en collaboration avec les spécialisations en enseignement.
- 306/ Nous recommandons que soient encouragés les recherches et les échanges concernant les pédagogies artistiques non seulement à l'intérieur d'un art mais aussi entre les divers arts.
- 307/ Nous recommandons que les équipes de recherches dans chacune des pédagogies artistiques intègrent des spécialistes dans d'autres disciplines.
- 308/ Nous recommandons que l'on initie les futurs enseignants en art aux principes et aux méthodes de la recherche.
- 309/ Nous recommandons la création d'un centre de recherches inter-disciplinaires en pédagogie artistique qui regrouperait des spécialistes dans diverses pédagogies artistiques et des spécialistes d'autres disciplines connexes afin de coordonner la recherche dans chacune des disciplines et de mettre en marche des recherches sur le décloisonnement pédagogique des différents arts.
- 310/ Nous recommandons que ce centre de recherche soit responsable de la publication régulière des résultats de ces recherches sur les différentes pédagogies.

La formation des enseignants

- 311/ Nous recommandons que l'on établisse dans des écoles, situées à proximité des universités dispensant des enseignements dans les pédagogies artistiques, des cours d'expérimentation pédagogique.
- 312/ Nous recommandons que l'on favorise le perfectionnement des enseignants spécialisés dans les régions éloignées par l'organisation de cours d'été dans ces régions.
- 313/ Nous recommandons que l'on normalise les diplômes actuels avec les diplômes universitaires sans faire subir de préjudices aux enseignants déjà formés.
- 314/ Nous recommandons que le spécialiste en art soit reconnu à la fois comme artiste et comme éducateur et que, par conséquent, l'on considère l'engagement de ces spécialistes sur le double plan de l'apport éducatif et culturel.
- 315/ Nous recommandons que la production artistique du spécialiste en art soit acceptée et rendue possible :
- a) par une organisation adéquate de l'horaire;
 - b) par des dispositions matérielles (ateliers et studios dans les écoles);
 - c) par des années sabbatiques;
 - d) par des reconnaissances professionnelles et des encouragements tangibles;
 - e) par des bourses de recherche.
- 316/ Nous recommandons que pour tous les enseignants spécialisés en art, la charge horaire soit au plus de vingt périodes actives par semaine.
- 317/ Nous recommandons que le Ministère de l'Éducation aide les enseignants en art à se grouper en association professionnelle; que cette aide soit fournie sous forme de subventions à la présentation de projets précis tels que des sessions de perfectionnement professionnel, d'études particulières sur la discipline, leur participation à des rencontres internationales, etc.
- 318/ Nous recommandons que les Ministères des Affaires Culturelles et de l'Éducation favorisent par des subventions l'organisation de conférences ou sessions d'études réunissant les enseignants de chacun des arts, du Québec et de l'étranger, afin de tirer partie des expériences et des réalisations de toutes les régions du Québec et de l'étranger.

Chapitre 5

Note sur les techniques audio-visuelles

Station mère

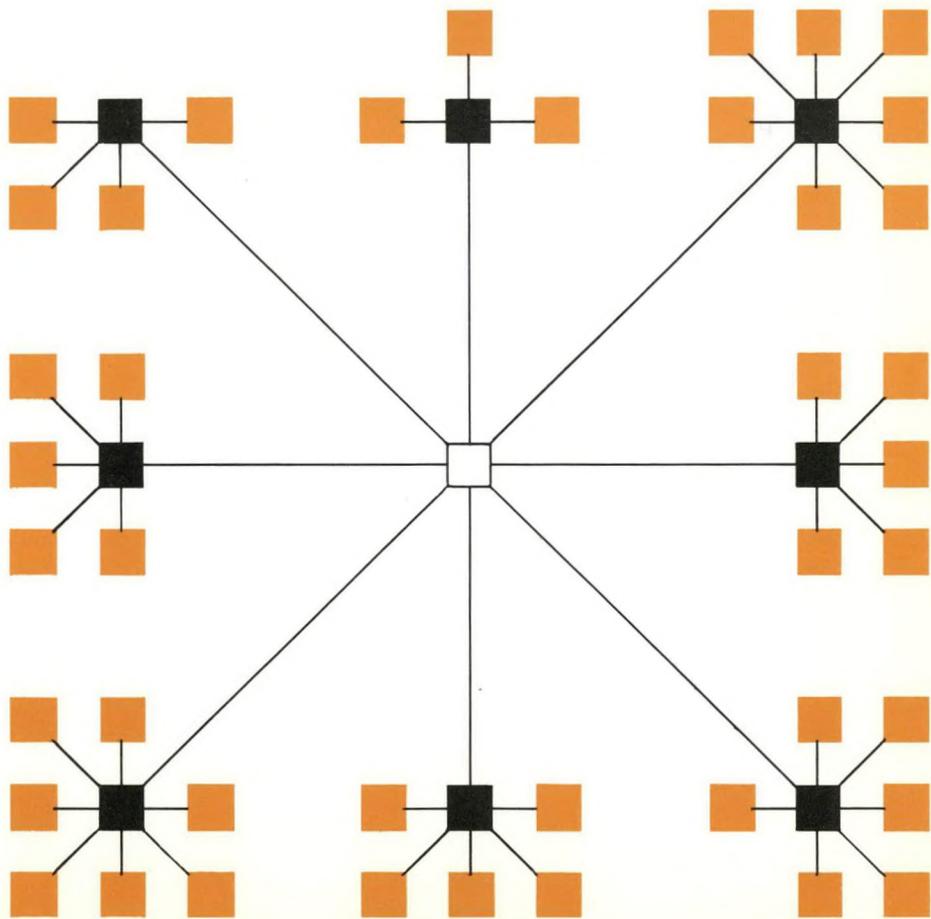


Régionale



Institutions scolaires





Note sur les techniques audio-visuelles

768 Comme instruments pédagogiques, les techniques et le langage audio-visuels ne doivent plus être considérés uniquement comme des accessoires de l'enseignement. Ce ne sont pas que des appareils qui auraient pour fonction d'assister le maître. Comme nous l'avons dit, elles doivent, avec les diverses techniques artistiques, permettre de renouveler profondément la pédagogie. Nous croyons que seule cette nouvelle voie permettra une réforme profonde et véritable de la pédagogie et de l'éducation. Il serait donc impensable que les nouveaux maîtres ne soient pas familiers avec ces techniques et ne les utilisent pas dès le préscolaire.

Introduction

I. Les studios

769 Nous croyons qu'en plus du rôle prépondérant de Radio-Québec qui pourra assister les divers centres de communication et surtout produire pour le Ministère de l'Éducation divers programmes, il y a nécessité, pour satisfaire aux besoins audio-visuels de l'enseignement scolaire, de construire, d'installer et de mettre en marche plusieurs studios. Pour éviter une dilapidation, un éparpillement des énergies, un accroissement inutile du personnel, il faut procéder à une planification des moyens. Cette planification doit tenir compte des besoins actuels et de ceux de demain, car l'utilisation des techniques audio-visuelles est un fait irréversible.

Radio-Québec

770 Dans une première opération, nous proposons de diviser le Québec en grands secteurs groupant, dans une même aire, plusieurs régionales. Dans chacun de ces secteurs sera construite une station de radio-télévision qui constituera le cœur d'un réseau de diffusion d'émissions répondant aux besoins des régionales et des institutions. (Cf. tableau II. 21). Ces stations feront partie d'un réseau de Radio-Québec qui louera ses services aux diverses régionales. Car, pour le moment, nous croyons que Radio-Québec, en relation étroite avec le Ministère de l'Éducation, son client le plus important, devrait concentrer sa production dans un seul centre, à Montréal. Ce qui ne signifie pas qu'éventuellement les stations du réseau ne pourraient pas, dans une certaine mesure, produire elles-mêmes. Par conséquent, il reviendrait à Radio-Québec de produire ces émissions et de mettre sur pied un centre de recherches pour l'utilisation des techniques audio-visuelles. Il serait alors nécessaire que cette recherche soit planifiée en collaboration avec les centres de communication audio-visuelle des universités.

*Secteurs
régionaux*

La formation des enseignants

771 Par conséquent, la fonction première d'une station de secteur serait de veiller au bon fonctionnement d'un réseau de diffusion et de réception groupant les régionales et les institutions. En principe, la construction de ces stations devrait être inspirée largement par les standards des stations commerciales de télévision. D'autre part, relié à ces stations de secteur, un centre de radio-télévision et de techniques audio-visuelles devrait être installé dans chacune des régionales. Ces centres posséderont studios, salles, ateliers, laboratoires, bureaux, etc. L'enseignement de la photographie, de la radio-télévision et du cinéma nous paraît impossible autrement. Et encore plus impossible, l'utilisation de techniques audio-visuelles dans l'enseignement en général. Ces centres devront être conçus avec le même souci de répondre à des standards professionnels. Ils devront être équipés de façon à servir de relais de même qu'à pouvoir produire certaines émissions ayant des particularités plus régionales. Ce qui signifie que l'équipe des maîtres en techniques audio-visuelles pourrait produire elle-même des émissions. Ce qui permettrait aux divers centres des régionales de se recycler constamment et de faire jusqu'à un certain point une recherche qui permette de toujours donner un enseignement vivant.

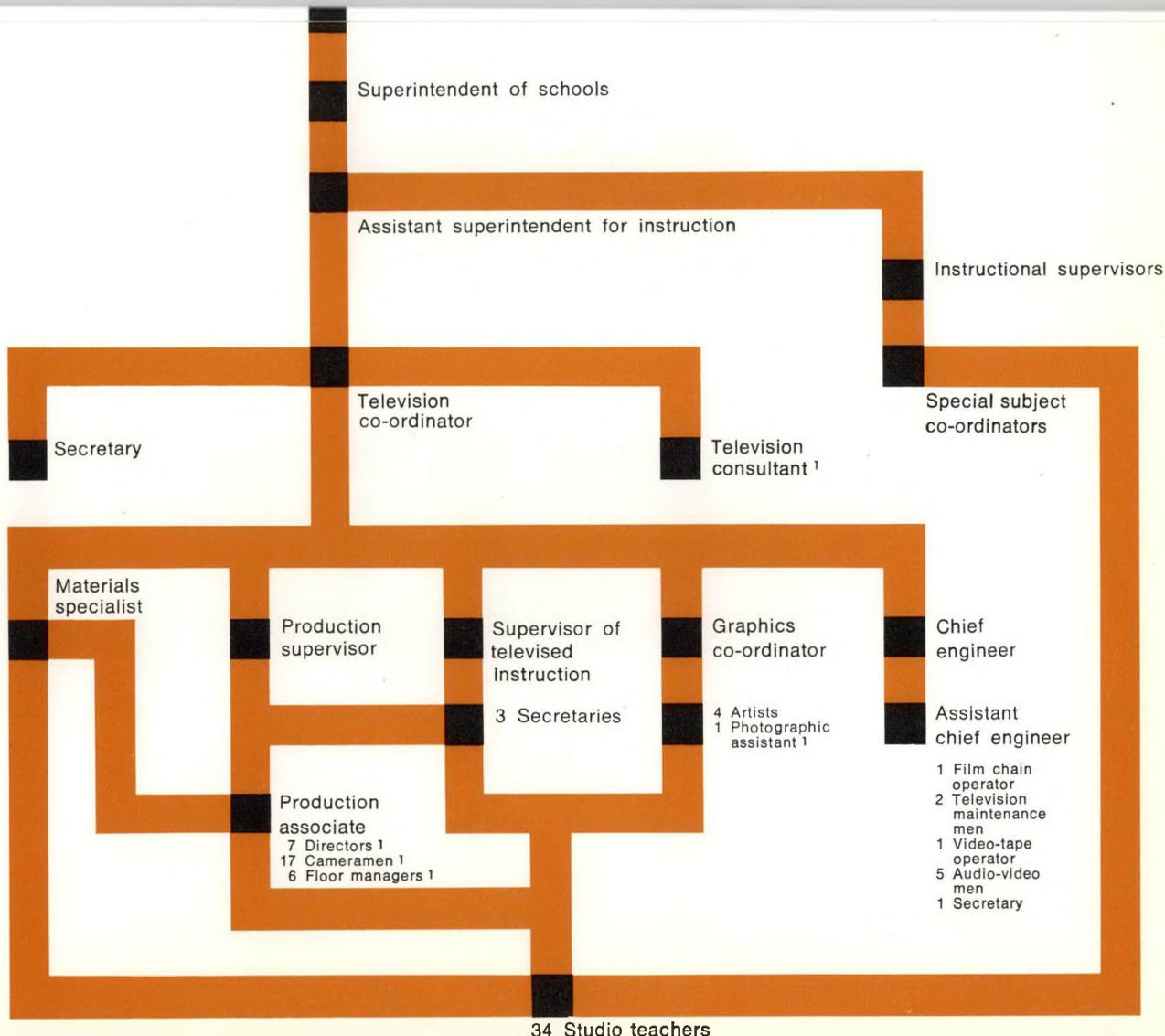
Stations

772 Enfin, chaque institution dispensant l'enseignement aura à sa disposition les appareils de réception exigés par le nombre de classes et de salles. Il faut au minimum un poste récepteur par « classe ». De plus, elle devra posséder, comme nous le disions, les studios exigés par l'enseignement audio-visuel. Un enseignement véritable des moyens de communication audio-visuelle est irréalisable sans cet équipement.

II. Le personnel

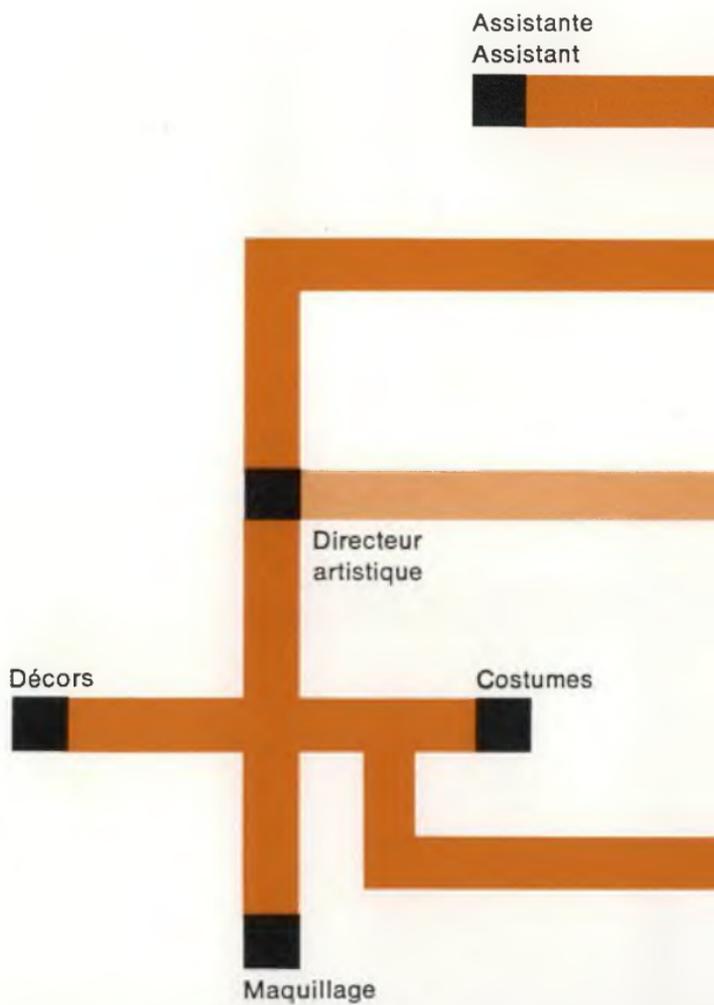
773 Un plan de cette envergure, on l'aura compris, ne peut se concevoir sans un personnel compétent. La grande faiblesse des divers essais de télévision scolaire tentés jusqu'à maintenant est due au fait qu'on a installé des circuits fermés (avec un équipement d'amateur) sans penser aux hommes qui pouvaient les administrer et les faire fonctionner. Tout cela était laissé entre les mains de pédagogues intéressés à l'audio-visuel, mais démunis de la connaissance élémentaire de ces appareils et de l'organisation d'une équipe de production. Par conséquent, l'enseignement des techniques audio-visuelles et leur intégration dans la pédagogie ne peut se faire que par des spécialistes, des professionnels. Nous donnons ici, (Cf. tableau II - 22), à titre d'illustration et non forcément d'exemple, l'organigramme de Hagerstown. Il s'agit du centre administratif du comté

Spécialistes



1. Part time
 Source:
The staff,
 Washington county school television

Tableau II. 23



Réalisateur,
pédagogues

Spécialiste

Directeur
technique

Video-man

Audio-man

Éclairagiste

Perche-man

Cameramen

Note sur les techniques audio-visuelles

de Washington dans l'État du Maryland. Ce centre est un des pionniers dans le champ de la télévision scolaire. Nous présentons également (Cf. tableau II-23) un organigramme d'une cellule de production.

III. Les appareils

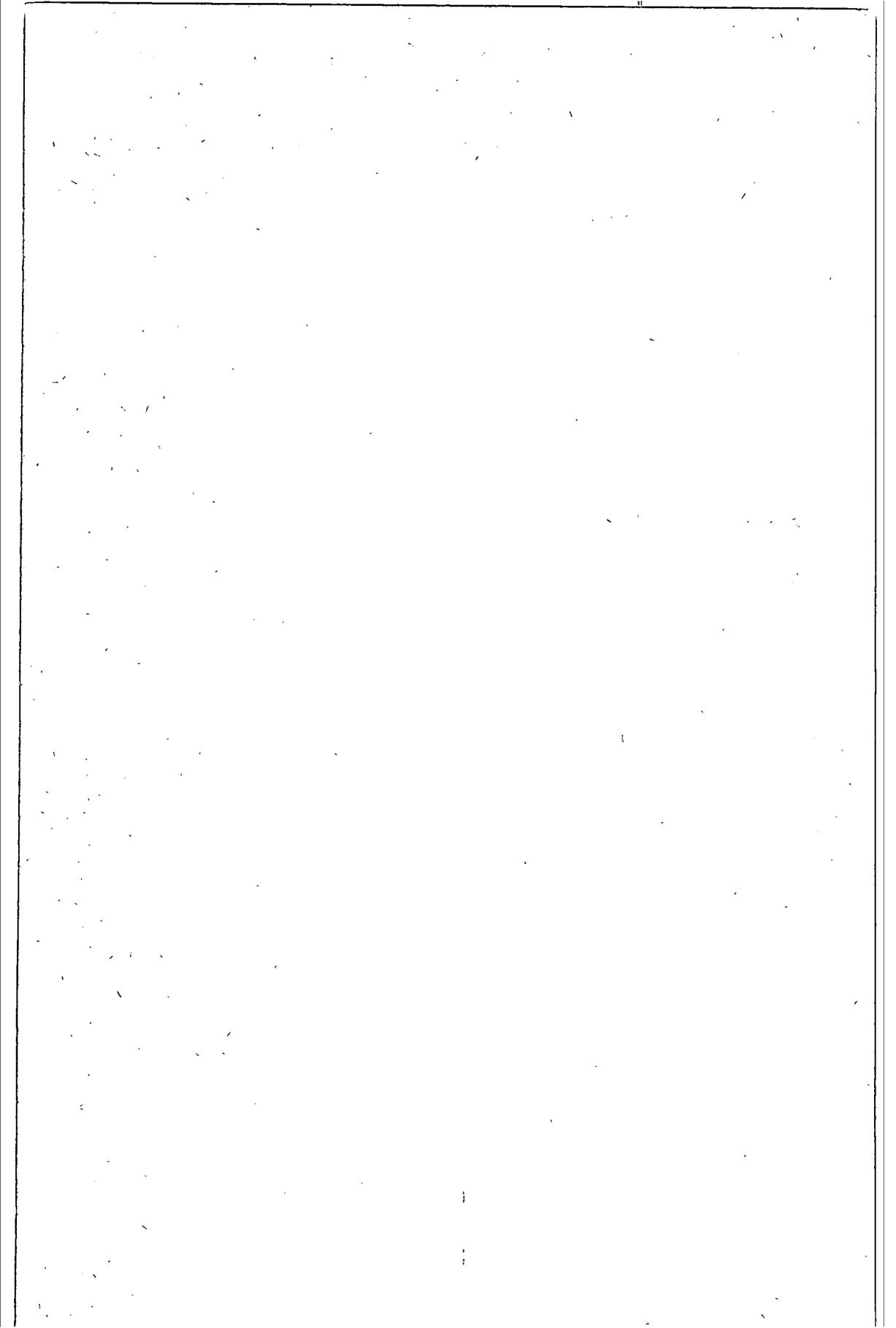
774 De la même façon que nous préconisons l'emploi d'un personnel qualifié, de même nous ne saurions trop insister sur l'utilisation d'un matériel de qualité professionnelle. On nous a fortement recommandé de nous méfier des appareils dits *éducatifs*.

775 Nous espérons que le Ministère de l'Éducation en relation avec Radio-Québec, mettra immédiatement sur pied un Comité qui fera le point sur toutes ces questions techniques et sur les investissements nécessaires. Nous donnons, en appendice *, une estimation budgétaire, préparée par Henri Dieuzeide, en 1966, pour le Ministère de l'Éducation, et le relevé du coût d'opération d'un Collège de Chicago.

Conclusion

Sixième partie

l'enfance inadaptée



Note sur les techniques audio-visuelles

Introduction

776 Il nous paraît peu utile de considérer dans le détail le problème de l'enfance inadaptée. Le Rapport Parent a suffisamment mis en relief l'importance de cette question et proposé les recommandations nécessaires qui établissent le droit de tous à l'éducation. Ces recommandations sont mises en pratique par le Ministère de l'Éducation.

777 Cependant, nous nous permettons d'insister sur le fait que, plus que tout autre type d'enseignement, celui-là exige de la lucidité et de l'invention. Il contraint l'enseignant à surmonter des difficultés énormes, à passer outre à bien des préjugés, à travailler dans une région de l'humain qui échappe à la logique quotidienne; il le contraint surtout à s'armer d'une grande patience, à se convaincre que rien ne doit être considéré comme définitivement perdu, et à accepter de recourir aux plus récentes découvertes scientifiques en ce domaine.

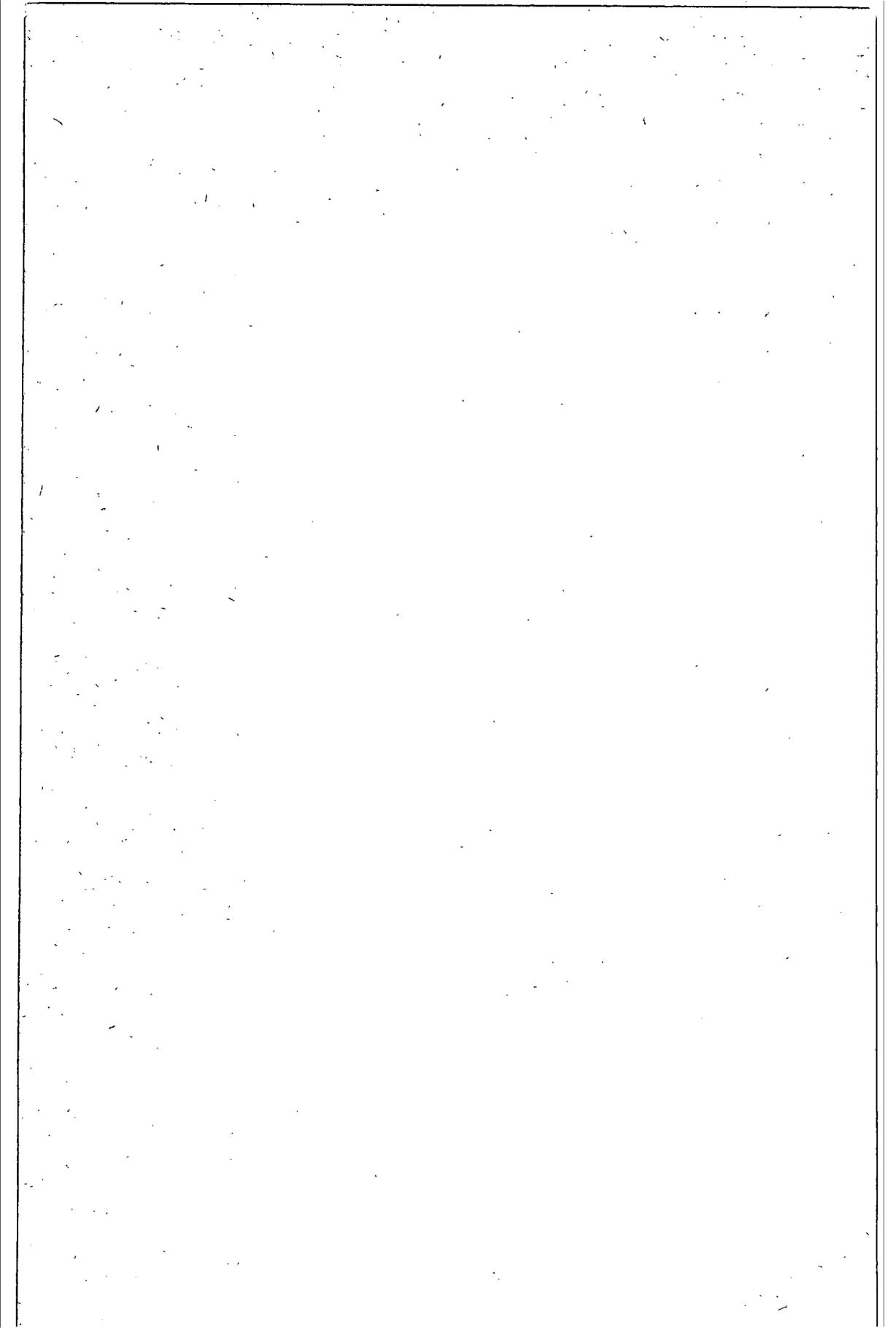
778 Comme le souligne un des nombreux mémoires soumis à notre Commission, l'éducation artistique constitue en elle-même un instrument précieux de diagnostic et de thérapeutique.

« Les dessins et les peintures des enfants inadaptés ouvrent tout un monde à l'observation du psychologue, du psychiatre et de l'éducateur par l'art. L'être handicapé, incapable de s'exprimer à fond par la parole ou par le geste, emprunte les lignes et les couleurs pour livrer son message.

« L'apport de l'éducation par l'art dans un programme de rééducation ne se mesure pas, car la production artistique de l'enfant est un reflet de toute sa personnalité, un reflet de sa condition physique, mentale et affective.

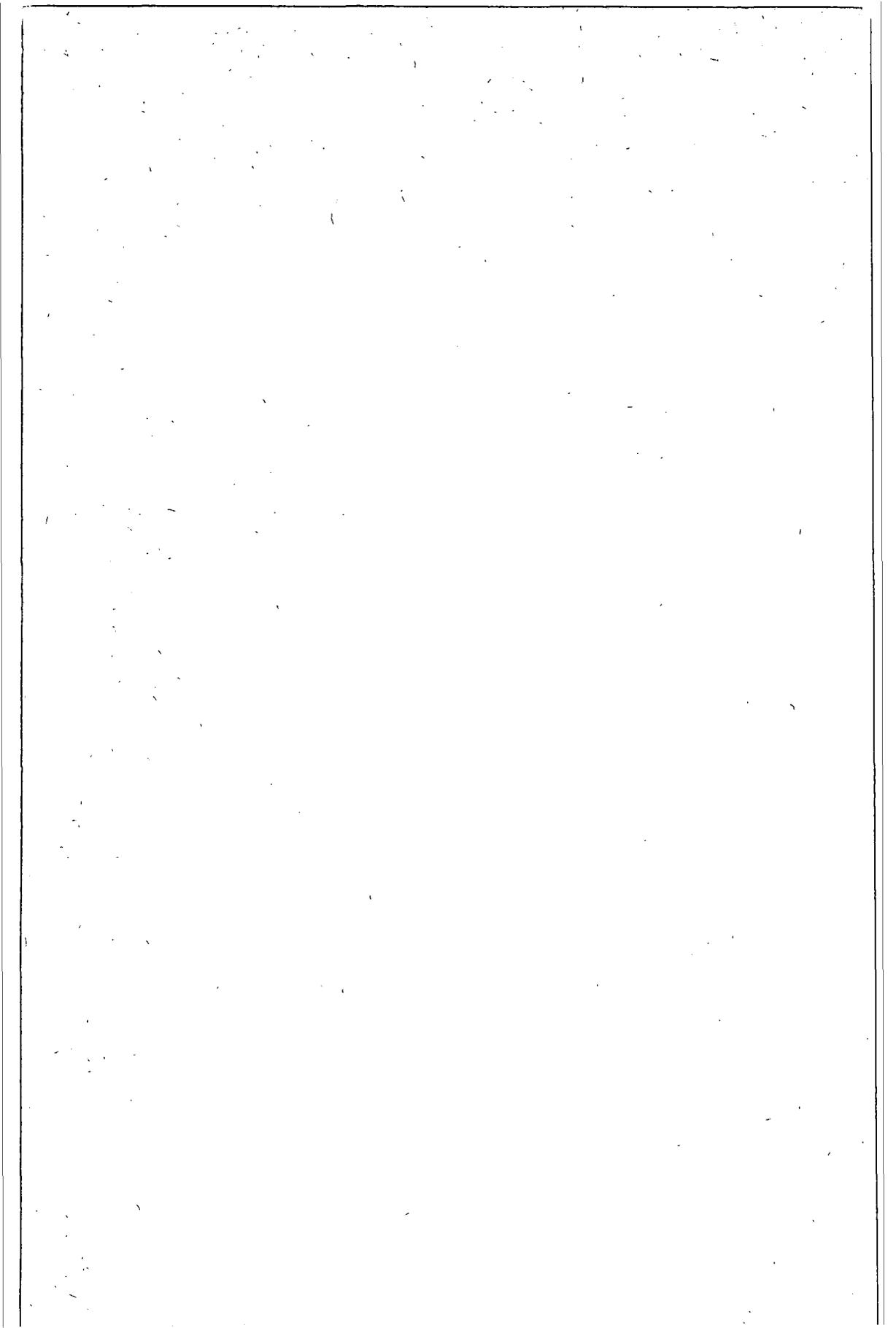
« Les progrès artistiques de l'enfant vont de pair avec ses progrès dans les autres domaines. Par exemple, si son dessin se structure, c'est que son intelligence se développe davantage; si les couleurs s'éclaircissent et que les thèmes se rapprochent de plus en plus de la réalité, c'est qu'il atteint un meilleur équilibre affectif. »

779 Ainsi croyons-nous, avec ce mémoire, que l'apport fondamental des techniques artistiques réside d'abord et avant tout dans la revalorisation du « moi », dans l'acquisition graduelle d'une image plus exacte de soi. La découverte par l'enfant inadapté de sa valeur personnelle et son acquisition de cette nouvelle image de lui-même, ainsi que l'expérience d'un succès artistique, nous paraissent lui être essentielles, justement parce qu'elles lui procurent à peu près dans tous les cas, une sécurité intérieure et une confiance en lui qui sont de très grands atouts en rééducation.



Chapitre 1

L'éducation artistique et l'enfance inadaptée



L'éducation artistique et l'enfance inadaptée

780 La *diversité* des catégories dans lesquelles sont placés les différents types d'enfants inadaptés, et la *diversité* de leurs comportements à l'intérieur de ces catégories, nécessitent des pédagogies aussi souples que variées.

781 Comme chacun sait, l'enfance inadaptée est un terme générique qui groupe les enfants souffrant de déficiences dans les domaines physique, émotif ou intellectuel. Les débiles, ou déficients mentaux, appartiennent à la première catégorie. La deuxième catégorie englobe ceux qui souffrent d'insuffisance sensorielle: sourds, demi-sourds, aveugles, demi-voyants, et les infirmes-moteurs comme les paralytiques cérébraux, les grands cardiaques, ceux qui sont atteints d'épilepsie à un degré avancé, les tuberculeux, les diminués physiques. Une troisième catégorie groupe ceux qui souffrent d'une déficience sur le plan émotif, comme les délinquants caractériels, les instables, les psychonévrosés, les psychosés. Ces catégories exigent toutes un enseignement spécialisé.

*Les catégories
de l'enfance
inadaptée*

782 Cet enseignement spécialisé s'occupe encore de tous ceux qui souffrent d'un déficit sur le plan social: enfants illégitimes, orphelins ou enfants abandonnés. En bref, il s'intéresse à tous ceux qui souffrent de difficultés d'apprentissage et d'intégration à la vie en société, y compris les dyslexiques et les dysorthographiques.

783 Quant aux surdoués, ils sont statistiquement des exceptionnels sur le plan de l'intelligence. On ne croit pas, généralement, devoir les éduquer dans des milieux spéciaux, à moins qu'ils ne présentent une mésadaptation sur le plan émotif.

« L'enfant révèle à l'adulte les difficultés qu'il éprouve tant par ce qu'il fait que par ce qu'il ne fait pas et ces indications peuvent être ultérieurement d'une grande utilité pour ceux qui s'occupent de lui. »³⁷

784 C'est la scolarisation obligatoire qui a permis sinon de découvrir, du moins de préciser la notion de débilité mentale. Cependant, un laps de temps s'est écoulé avant que les lois établissant l'enseignement obligatoire soient complétées par d'autres lois créant des classes de perfectionnement pour les enfants débiles. Avant que ces dernières ne soient promulguées, il a fallu attendre que les psychologues, les psychiatres aient défini les degrés d'arriération mentale et découvert les méthodes servant à les reconnaître. Ceci ayant été fait, les techniques artistiques se sont immédiatement avérées d'une grande

*Valeur de
diagnostic*

³⁷ « L'Enfant arriéré » Borge Riise, in Art et Education, UNESCO, 1954.

L'enfance inadaptée

utilité; elles ont surtout permis de construire une échelle de développement.

785 On ne saurait mettre en doute la valeur formatrice³³ de l'éducation artistique; c'est qu'elle développe presque toutes les facultés « intellectuelles » : imagination, curiosité, esprit d'observation, attention, pouvoir de concentration, ingéniosité, jugement et perspicacité.

Valeur de formation

786 Mais là ne se borne pas l'importance de son rôle puisqu'elle développe également les qualités sociales. Il est toujours étonnant de constater combien les projets collectifs, tels la murale ou l'illustration d'une histoire inventée par le groupe, favorisent à la fois l'initiative et l'esprit de coopération. Rien de mieux pour apprendre à l'enfant le respect et l'appréciation des travaux d'autrui et le soin qu'il faut prendre du matériel mis à sa disposition, sans compter la propreté et la bonne ordonnance de l'atelier.

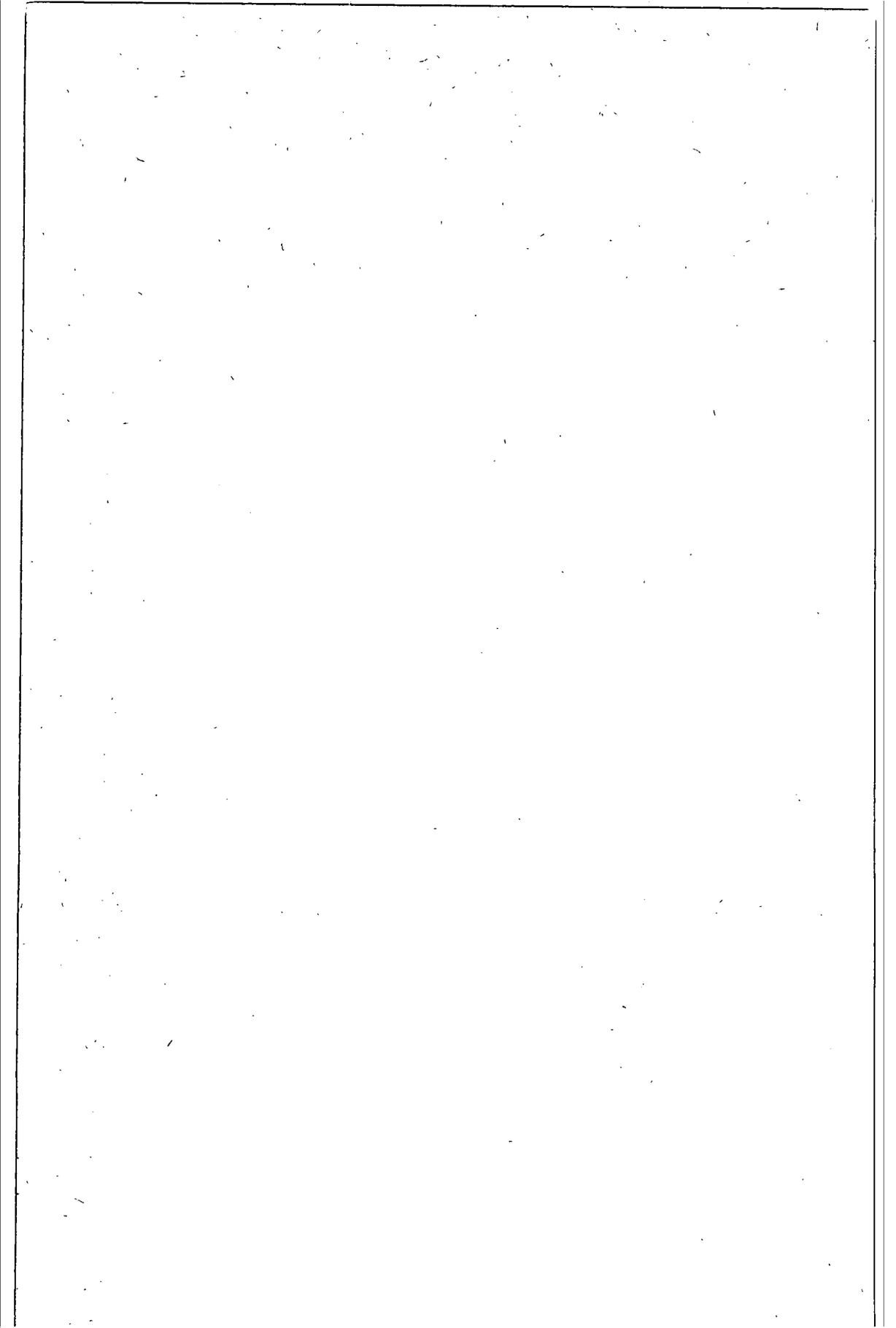
787 Le dessin et la peinture développent peu à peu le sens de l'orientation. La simple manipulation du matériel, (papier, pinceau, glaise, crayon, etc.) a pour effet de diminuer la tension musculaire et d'exercer les facultés sensori-motrices, telles le sens du toucher, l'habileté manuelle (sens kinesthésique) et la coordination entre l'œil et la main; coordination dont on ne peut exagérer l'importance, même pour les enfants normaux.

788 Même placé en dehors de toute considération qualitative, l'exercice d'un art conduit à l'expression et à la libération de « soi », surtout quand il s'agit d'un enfant inadapté. Craintes, hésitations, angoisses, joies, émotions, tout cela qui lui est indicible s'exprime dans ses peintures, ses dessins et ses modelages. Agressivité et tensions sont par le fait même canalisées. En étant attentif à ce langage non verbal, on peut établir une communication plus profonde et plus directe, qui facilite son développement et son intégration au monde environnant. De plus ces manifestations artistiques deviennent des guides précieux dans l'évaluation de sa personnalité.

Valeur thérapeutique

³³ Nous nous inspirons ici d'un excellent mémoire qui s'est vivement intéressé à cette question.

Chapitre 2 L'enfance inadaptée et l'utilisation des techniques artistiques



L'enfance inadaptée et l'utilisation des techniques artistiques

I. Les méthodes didactiques

789 Trois objectifs principaux doivent commander les méthodes didactiques si l'on veut tirer le maximum de l'éducation artistique. Ce sont la *motivation*, la *réalisation* et la *verbalisation*.

790 La *motivation* a pour but d'éveiller l'enfant, de lui communiquer le désir de faire, de lui donner pour ainsi dire de l'élan, de le stimuler et de l'amener à réfléchir et à communiquer ses sentiments et ses idées. Une des meilleures façons de la susciter est la suivante. Un thème, choisi en fonction de l'expérience, des activités et des intérêts d'un groupe d'enfants, tout en étant assez vaste et général pour s'adresser à l'expérience et à la personnalité de chacun d'eux, est d'abord proposé ou suggéré, puis soumis au groupe pour discussion et analyse. Le rôle de l'éducateur consiste essentiellement et uniquement à conduire l'enfant à exprimer ce qu'il ressent et ce qu'il connaît, afin d'arriver à cette extériorisation indispensable au développement de sa personnalité. Il doit se défendre d'imposer ses idées personnelles ou encore de proposer des modèles à reproduire qui trop souvent ne correspondent pas au stade visuel de l'enfant. La simple copie, la routine sont sans intérêt ni stimulation puisqu'elles ont plutôt pour effet de le figer dans le déjà vu, le déjà fait et le déjà compris, au lieu de l'obliger à un degré plus élevé de développement.

Motivation

791 La *réalisation* est l'étape du travail concret, de la création, de l'idée de l'enfant qui prend forme, qui trouve son expression. Cette expression est nombreuse et variée. Elle comprend le dessin, la peinture, le modelage, les collages, la fabrication de marionnettes et de masques, pour ne mentionner que les principaux modes. Chacun d'eux possède l'avantage d'exercer une activité sensori-motrice, une faculté précise, soit la spontanéité, l'imagination, le sens de la couleur, soit le sens du toucher, le sens du rythme et de l'organisation.

La réalisation

792 Au cours de cette étape, l'enfant prend conscience de ses capacités, en éloigne les limites et ressent la satisfaction de produire, ce qui enrichit sa personnalité.

793 Il est très important pour l'éducateur de connaître bien les possibilités de l'enfant, à quel stade graphique il se situe, quelle est sa capacité de concentration, sa dextérité manuelle, afin de pouvoir exiger autant que possible le maximum, juger de ses réussites, et l'encourager à de nouveaux efforts vers de nouveaux progrès.

L'enfance inadaptée

794 Par contre, l'éducateur doit aussi accepter qu'à certains moments, l'enfant ne produise qu'un travail médiocre et désorganisé. Il arrive que celui-ci doive exprimer son agressivité et se libérer d'une certaine tristesse sans cause apparente ou connue. Si, pendant ces moments, il se sent quand même accepté et respecté, il entretiendra moins de crainte vis-à-vis de lui-même et de ses capacités; quand il connaîtra des moments meilleurs, il aura plus d'audace et sera plus enclin à produire de plus beaux travaux.

795 La verbalisation constitue pourrait-on dire la partie la plus importante car elle provoque chez l'enfant le retour sur soi-même, la prise de conscience nouvelle. Elle est très souvent le point de départ d'une libération individuelle plus complète. De plus, parce qu'elle s'apparente à l'association libre, elle permet de sonder les dynamismes de son inconscient.

La verbalisation

796 Quand le travail artistique est terminé, l'éducateur demande à son auteur de le décrire dans ses propres mots. L'enfant se rend compte alors de ce qu'il connaît, et très souvent, tout en décrivant, il pousse plus avant son expression artistique en dessinant d'autres détails auxquels il n'avait pas porté attention. Parfois, il discourt sur des sujets n'ayant aucun rapport avec son travail, comme si son expression artistique avait ouvert toute grande la porte à sa fantaisie.

797 Cette verbalisation permet aussi un contact plus étroit entre l'éducateur et lui. Elle établit la communication et l'échange. En exprimant à son insu son monde intérieur, l'enfant ouvre la voie à l'éducateur et lui indique la marche à suivre en vue de sa rééducation. De plus, cette communication plonge l'enfant dans un climat amical où il sent appui et affection, climat dans lequel il se sent considéré à titre de personne humaine et sans lequel il ne pourrait fournir l'effort nécessaire à son développement le plus poussé possible.

798 Au cours de cette verbalisation, l'éducateur note sur le dessin même tout ce que l'enfant dit et y inscrit la date. Chaque dessin est mis en dossier; parfois, ce dessin sera affiché au mur, et par la suite conservé. Ces travaux datés et annotés permettront de suivre l'évolution de l'enfant, et le succès de sa rééducation. En plus, ils peuvent constituer un matériel de recherches précieux.

II. Le rôle de l'éducateur artistique

799 Le fait pour l'éducateur de vivre près de l'enfant lui permet très vite de saisir et de comprendre ses besoins, de découvrir ses apti-

L'enfance inadaptée et l'utilisation des techniques artistiques

tudes artistiques. S'il a fait des études en psycho-pédagogie, il devient un éducateur spécifique, ce qui lui permet de jouer un rôle dans l'équipe psycho-pédagogique en partageant avec les membres de cette équipe ses observations sur le comportement de l'enfant à l'atelier, ainsi que ses remarques sur les travaux de ce dernier; travaux qui sont le reflet de l'évolution intellectuelle et affective de l'enfant.

800 / Le but de l'éducateur artistique est de favoriser à l'extrême l'expression de l'enfant déficient mental, son extériorisation et son épanouissement. S'exprimant difficilement par la parole, l'enfant le fait tout naturellement par le dessin; qui est vraiment le langage de sa pensée concrète et qui correspond au stade de son développement intellectuel, soit celui de l'image.

L'expression

801 L'éducateur doit se souvenir sans cesse que, plus que tout autre enfant, le déficient a besoin pour s'exprimer de confiance et d'affection.

802 Bien que sur le plan de l'évolution graphique, la production du déficient mental n'atteigne jamais le niveau de celle de l'enfant normal, il n'est resté pas moins que sur le plan artistique, on peut observer chez celui qui a un quotient intellectuel au-dessus de 50, un sens du rythme et de la couleur très développé, un goût très sûr et personnel.

803 Plus, la spontanéité qui très souvent disparaît vers l'âge de huit ou neuf ans chez l'enfant normal, demeure indéfiniment chez le déficient. Et c'est le rôle essentiel de l'éducateur artistique de l'entretenir et de la canaliser.

III. La structure pédagogique

804 Il va sans dire que pour cet enseignement, un programme rigide ne saurait être préconisé, voire pensé. Chaque éducateur doit pouvoir utiliser son initiative et interpréter ce programme en fonction et selon les réactions du groupe dont il s'occupe. Ce programme doit être souple et laisser à l'éducateur toute liberté, puisqu'il ne s'agit pas d'une matière scolaire et pour laquelle l'enfant inadapté n'aurait aucune aptitude. Ce programme doit aussi être large et permettre l'adaptation à des enfants de tous âges et qui ont des problèmes particuliers selon le milieu dans lequel ils vivent.

*Programme
souple*

805 Le thème, tel que défini plus haut, doit correspondre à quelque chose de profond chez l'enfant. Seul l'éducateur artistique ayant

L'enfance inadaptée

l'habitude de tel ou tel groupe d'enfants, peut connaître et prévoir les comportements, les exigences et les besoins des enfants qui composent ce groupe. À noter ici que toute autre façon d'arriver à cette motivation décrite plus haut ne doit pas être rejetée si elle offre des chances de succès.

806 Quand au climat de l'atelier, il ne doit jamais paraître différent du climat général de l'école, afin que l'enfant inadapté ne puisse jamais soupçonner qu'il est « spécial » de quelque manière que ce soit.

807 La réussite ou l'échec de la rééducation par l'utilisation des techniques artistiques nous paraissent étroitement liés à la bonne ou à la mauvaise organisation des structures pédagogiques.

808 Nous sommes portés à penser qu'un nombre maximum de douze élèves par classe peut permettre un travail efficace. Pour ce qui est de l'atelier, cependant il nous paraît qu'un groupe plus petit, ne comprenant au plus que huit élèves serait préférable. Ce nombre permettrait d'apporter une attention plus précise à chacun d'eux de même que l'exercice plus libre de leurs dons créateurs.

Les groupes

809 Il nous semble que, règle générale, deux cours hebdomadaires de deux heures chacun devraient être préconisés; les périodes plus courtes présentant certains désavantages. Une période de deux heures peut, de prime abord, paraître trop longue. Mais en y regardant de plus près, nous sommes obligés de tenir compte que le manque de temps pour terminer certains travaux est un désavantage certain puisque l'enfant doit subséquentement se replonger dans une atmosphère qu'il pourrait bien ne pas retrouver facilement. Il n'en reste pas moins vrai que fréquence et durée des cours devront tenir compte de l'âge de l'enfant et de la catégorie à laquelle il appartient. Certains enfants éprouvent des difficultés énormes à se concentrer plus de trente minutes à la fois. Pour ceux-là, évidemment, des périodes plus nombreuses et de plus courte durée s'imposent.

Durée et fréquence des cours

810 Les spécialistes de la question recommandent que l'atelier ne soit jamais aménagé dans un sous-sol, ni même un entresol. Au contraire, cette pièce doit être vaste et bien éclairée, avec fenêtres qui établissent le contact avec l'extérieur afin que l'enfant ne se sente pas isolé du monde. S'il faut recourir à un éclairage artificiel, celui-ci doit être choisi en fonction de sa grande ressemblance avec la lumière naturelle. L'accrochage au mur des travaux est encore, et de loin, la meilleure décoration possible. L'œuvre de l'enfant ainsi parti-

L'enfance inadaptée et l'utilisation des techniques artistiques

cipera-t-elle à la vie de l'enfant, ce qui lui donnera l'impression d'être jusqu'à un certain point son propre maître, c'est-à-dire qu'il aura le sens de son intégrité et de son individualité de même que le sentiment d'avoir une place dans l'univers.

811 Toutes les commodités doivent être prévues, telles que lavabos, eau courante, armoires, rayonnages, tablettes, etc., afin que l'enfant ne se sente jamais brimé ni empêché par des considérations de propreté qui trop souvent, et cela même chez les enfants normaux, viennent freiner l'expression du « moi ».

812 Tout ce que proposent les techniques audio-visuelles devraient être mis à la disposition de l'éducateur et celui-ci devrait savoir les utiliser à bon escient. Projecteur, écran, diapositives, films, tout cela devrait faire partie du matériel régulier.

*Matériel
didactique*

813 Tables, strapontins, chaises devraient être à la mesure du développement et des possibilités physiques de l'enfant. Planchettes pour travailler la terre glaise, papier blanc et de couleur de formats variés, gouache en pain et liquide, raphia de couleurs vives, pastel à l'huile, jute de différentes couleurs, feutre, laine pour exécuter des tapisseries, en un mot tout le matériel nécessaire à l'artisanat devrait être mis à la disposition des enfants.

IV. Les ateliers spéciaux pour l'artisanat d'art

814 Le déficient mental possède des qualités artistiques certaines. Le sens du rythme et celui de la couleur sont chez lui habituellement très développés. Il possède un goût, une fantaisie et une fraîcheur naive qu'il conservera toute sa vie à condition qu'on lui donne l'occasion de produire en toute liberté. C'est pourquoi les ateliers pour le travail de l'artisanat d'art lui sont tout particulièrement profitables. Pour le déficient mental et le retardé pédagogique non récupérable, l'art est jusqu'à présent le seul domaine où l'enfant attardé soit capable vraiment de s'exprimer et de produire.

815 Si l'on développe ses talents artistiques, si on le place en situation de travailler, de produire et d'améliorer son travail, il est fort possible qu'arrivé à l'âge adulte, cet enfant « spécial » puisse trouver des débouchés commerciaux qui lui permettraient de subvenir à ses besoins, au moins en partie, et de se tailler « une place au soleil », voire d'apporter une contribution importante au monde artistique, plutôt que d'avoir à vivre presque une vie végétative parce que

L'enfance inadaptée

ses dons n'ont pas été développés quand il en était temps. Des ateliers spéciaux pour l'artisanat d'art nous paraissent donc essentiels.

816 Pour que l'enfant inadapté puisse profiter de l'atelier protégé, il faut qu'il soit préalablement préparé à l'école où il aura reçu une formation particulière à ses capacités, à l'aide de cours d'art plastique et d'artisanat d'art. Le programme devrait être fait de telle sorte qu'aucun heurt ne puisse se produire lors de son passage de l'école à l'atelier, cet atelier étant en quelque sorte une continuation sur une plus grande échelle de ses activités scolaires. *Atelier protégé*

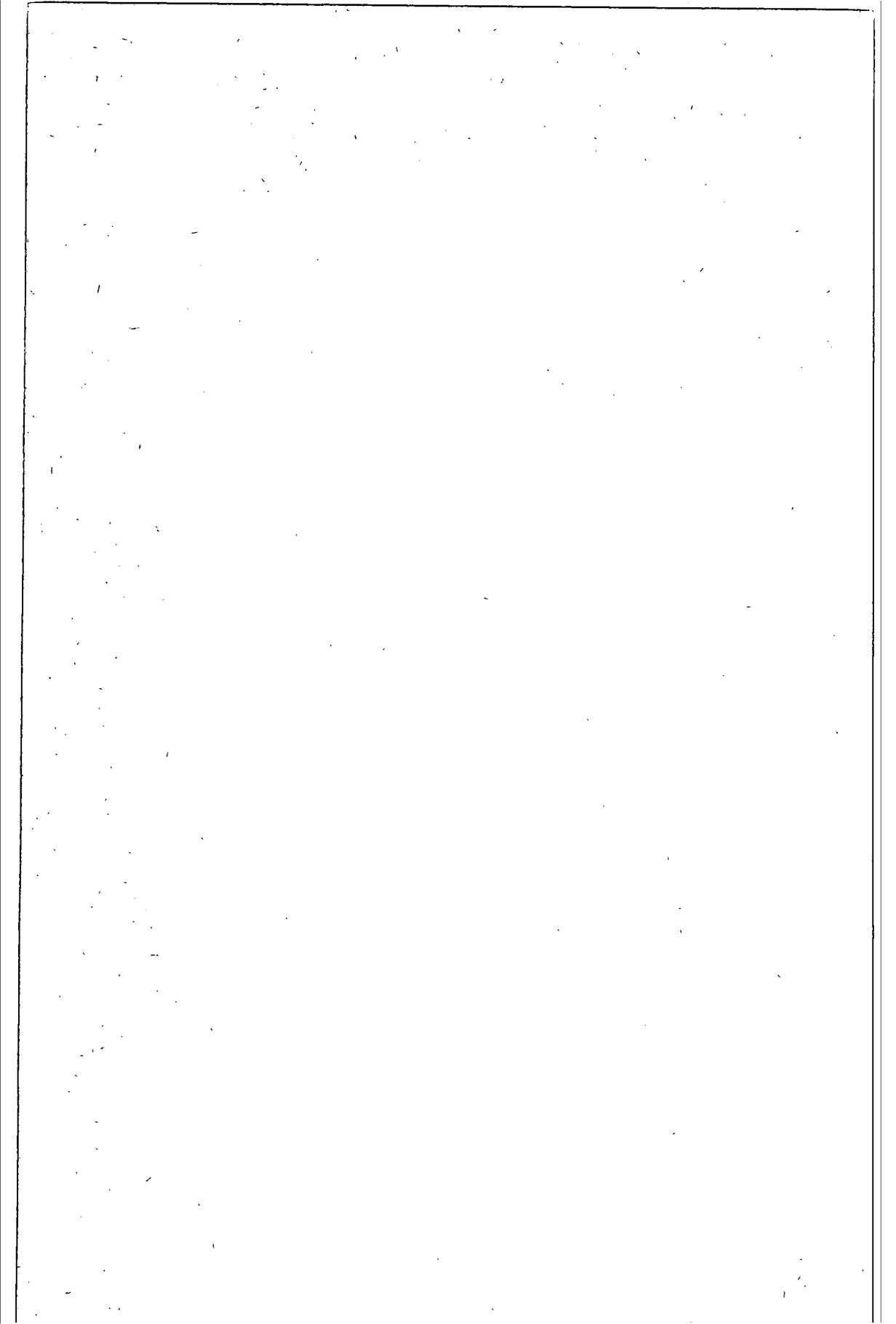
817 L'expérience de ces ateliers protégés a déjà été tentée avec beaucoup de succès en Egypte, au Danemark et en Amérique du Sud. C'est cet exemple qu'il faudrait suivre, ici, en encourageant les quelques trop rares entreprises qui œuvrent en ce sens, en invitant et aidant toutes les bonnes volontés à s'intéresser à cette œuvre essentielle, tout en prenant garde, cependant, que ces déficients mentaux soient exploités.

RECOMMANDATIONS (enfance inadaptée)

- 319/ Nous recommandons que la formation artistique fasse partie intégrante des programmes de rééducation de l'enfance inadaptée et que cette formation se fasse sous la direction d'enseignants spécialisés.
- 320/ Nous recommandons que les enfants inadaptés reçoivent une formation artistique qui leur soit dispensée au même titre que les autres enfants et non pas simplement pour les occuper par le bricolage.
- 321/ Nous recommandons que cette éducation artistique spécialisée initie, dans la mesure du possible, les enfants inadaptés aux techniques artistiques qui pourraient éventuellement leur assurer un métier.
- 322/ Nous recommandons que des enseignants reçoivent en plus de leur formation générale des cours théoriques et pratiques en réhabilitation dans des établissements spécialisés.
- 323/ Nous recommandons que l'on établisse là où c'est possible des ateliers protégés qui serviraient à l'enfance inadaptée de lieux d'apprentissage pour certains métiers d'art.

Septième partie

l'éducation permanente



Chapitre 1

L'organisation de l'éducation permanente

L'organisation de l'éducation permanente

318 La notion d'éducation permanente s'inscrit dans l'effort général de redéfinition de l'ensemble du système scolaire. Au Québec, déjà un comité s'est occupé de préciser une nouvelle politique dans ce domaine.³⁹ Créée en 1966, la Direction générale de l'Éducation permanente du Ministère de l'Éducation s'est donné pour tâche d'exécuter cette politique.

319 On ne peut plus considérer son champ d'application dans le seul secteur de l'éducation des adultes. En fait, les individus qui composent la société moderne, n'auront jamais fini d'apprendre. L'éducation permanente est une nécessité vitale pour celui qui doit s'adapter à la mobilité de l'environnement et aux nouvelles fonctions qu'entraîne le développement de la technologie. L'éducation permanente veut faire coller l'éducation à la vie quotidienne, et remettre aussi en question l'illusion d'acquérir un savoir immuable. Cette conception implique que l'école doit être au service de tous, jeunes et adultes.

L'école au service de tous

320 Éventuellement, c'est tout le Ministère de l'Éducation qui se transformera en une institution d'éducation permanente. La Direction générale à laquelle nous avons fait allusion, doit promouvoir l'éducation permanente au sein de son propre ministère et dans les institutions qui dispensent l'enseignement à tous les niveaux. Ce sont en fait les différents services gouvernementaux, les commissions scolaires, les CEGEP, les écoles normales et les universités qui organisent et dispensent cet enseignement.

Organisation et pédagogie

321 Ce sont présentement les commissions scolaires qui font le plus d'effort dans cette direction. Un bon nombre d'entre elles ont nommé un directeur de l'éducation des adultes. Toutefois, les cours sont loin de suffire aux besoins grandissants dans les commissions scolaires et surtout aux niveaux collégial et supérieur. Les CEGEP, en cours d'organisation, répondront bientôt aux demandes du collégial alors que la réforme trop lente des universités retardent leur ouverture complète à l'éducation permanente. Il reste aussi à développer une pédagogie adaptée aux adultes ainsi qu'à former des enseignants mieux préparés à s'en servir. Les opérations SESAME⁴⁰ et TEVEQ⁴¹ seront en mesure d'apporter de nouvelles réponses à ces questions.

322 Les programmes d'éducation permanente actuelle couvrent une multitude de cours dans les principaux secteurs suivants : la for-

Secteurs de formation

³⁹ Comité d'étude sur l'éducation des adultes, rapport remis au mois de février 1964.

⁴⁰ SESAME — recherche en pédagogie de l'éducation des adultes qui n'ont qu'une formation élémentaire.

⁴¹ TEVEQ — Télévision éducative du Québec — projet pilote d'utilisation de la télévision pour la formation des travailleurs de la région du Saguenay-Lac St-Jean.

L'éducation permanente

mation professionnelle, la formation de base élémentaire et secondaire et l'éducation populaire. La formation professionnelle est centrée sur l'exercice d'une fonction de travail et de son intégration dans la société. La formation de base doit permettre à un grand nombre d'adultes de compléter leurs études élémentaires et secondaires. L'éducation populaire nous concerne plus précisément, étant donné la composante majeure de l'art dans ces cours.

823 Au cours de l'année scolaire 1966/67, 51,000 personnes ont suivi des cours spéciaux qu'on peut classer pour la plupart dans le secteur de l'éducation populaire. Sur ce nombre, 4,800 ont suivi des cours de « culture du goût artistique » 330 d'art dramatique et 830 de « culture du goût musical ». On peut aussi ajouter un certain nombre de personnes qui ont fait des études en radio, en télévision, en cinéma et en photographie. On peut donc avancer le chiffre de 10,000 personnes qui auraient reçu des cours de formation artistique. Ces enseignements, à l'heure actuelle, ont surtout pour but de compléter la formation professionnelle ou générale des adultes afin de leur permettre de s'intégrer dans la société et de participer à l'évolution culturelle du pays.

824 À ces cours d'éducation populaire en art, intégrés au système scolaire, il faut ajouter les cours offerts par les centres culturels et les centres de loisirs, organisés surtout par les municipalités. Ces cours sont à l'heure présente en pleine expansion comme les autres secteurs du loisir. Il nous est agréable de souligner que parmi les services que les municipalités considèrent comme prioritaires, apparaissent les cours d'art pour adultes et enfants. Une enquête effectuée pour le compte de l'Union des Municipalités du Québec a révélé que 61 à 72 p. 100 de ses membres considéraient ces cours comme des services nécessaires exigés par la population.

*Secteurs des
loisirs*

825 C'est dire toute l'importance que devra prendre l'éducation artistique permanente à la fois dans le système scolaire, dans les services des loisirs et dans les activités culturelles. Toutes ces activités posent cependant un problème qui deviendra de plus en plus aigu, celui des juridictions entre le Ministère de l'Éducation, celui des Affaires culturelles et le Haut Commissariat aux loisirs et aux sports, pour toute question relative à l'éducation culturelle.

*Problème des
juridictions*

826 On peut théoriquement distinguer certains aspects d'une formation artistique permanente. En pratique les choses ne sont pas si simples. Il appartient aux différentes juridictions ministérielles et régionales de voir à délimiter avec exactitude leur champ d'action respectif. Un réaménagement des compétences ministérielles pourrait aplanir maintes difficultés.

Chapitre 2 Les arts dans l'éducation permanente

Les arts dans l'éducation permanente.

827 La formation artistique permanente peut devenir une réalité beaucoup plus dynamique et fondamentale qu'elle ne l'est. Il faut considérer dans ses multiples aspects complémentaires.

Trois aspects complémentaires

828 *En premier lieu* : elle est une éducation essentielle à toute formation générale pour les individus inscrits aux cours de reconversion et de perfectionnement élaborés.

829 *En second lieu* : les centres de formation professionnelle en arts devront rendre possible la reconversion d'adultes qui veulent faire carrière dans les arts, et faciliter le perfectionnement des artistes désireux de parfaire leur formation.

830 *En troisième lieu* : il importe d'envisager la formation artistique, dans la perspective d'une reconversion des individus qui ont perdu contact avec la vie artistique ou qui désirent s'initier à des apprentissages et parfaire leurs connaissances dans l'intention de pratiquer un art.

831 C'est dans ce dernier secteur qu'il est nécessaire de délimiter les responsabilités entre les diverses juridictions qui s'occupent de loisirs, de développement culturel et de formation artistique. Tous se préoccupent de développement artistique. Il nous semble juste de considérer que tout ce qui est de l'ordre de la formation ou de l'acquisition de connaissances et de techniques, appartient à l'éducation permanente. La pratique de ces connaissances et de ces techniques relèvent du développement culturel ou des activités de loisirs. Malgré l'impossibilité de séparer ces deux dernières responsabilités, il faudra faire attention de ne pas retomber dans la distinction caduque entre la culture de l'« élite » et celle de la « masse ». Il appartient cependant au ministère de la culture d'encourager la diffusion générale de la culture ainsi que la création et la participation culturelle.

832 L'éducation artistique permanente devra pour sa part s'inscrire à l'intérieur des cadres scolaires généraux. La scolarisation des adultes implique leur formation artistique au même titre que la scolarisation linguistique ou mathématique. Les centres de formation artistique supérieurs devront mettre en marche des programmes de recherches pour élaborer une pédagogie adaptée aux adultes.

Scolarisation

833 En ce qui a trait à la formation professionnelle des adultes désireux se reconvertir dans les professions artistiques, il appartiendra aux CEGEP et aux universités de se transformer en centres de formation permanente. La formule adaptée par l'École des Beaux-Arts de

Formation professionnelle

L'éducation permanente

Montréal, depuis 1967, nous paraît valable sur ce point. Il faudra que l'on mette sur pied des programmes spécifiques afin d'étudier les problèmes que des études de reconversion professionnelle posent aux adultes. Il en est de même pour les artistes déjà engagés dans une carrière, qui souhaiteraient revenir à des études particulières.

834 Pour les individus qui veulent recevoir un enseignement dans un art précis, sans désirer faire une carrière professionnelle, il est important de mettre sur pied des formules d'enseignement adaptées à leurs besoins. Cela nous paraît possible dans les institutions de niveaux secondaire, collégial et supérieur. Les Maisons de la Culture et les Centres de loisirs pourront coordonner leurs efforts dans ce sens avec les institutions d'enseignement.

*Enseignement
artistique*

835 Il faut, en conséquence, que chacun des responsables des enseignements artistiques soit conscient de la nécessité de la formation artistique permanente. Il est, par exemple, paradoxal qu'au seuil de la société post-industrielle, les adultes demeurent étrangers aux rudiments de la communication audio-visuelle. Il en est de même pour les arts de l'environnement si importants dans la transformation de leur milieu quotidien. Le niveau, la qualité, les techniques ou méthodes pédagogiques de l'éducation permanente ne peuvent être inférieurs à ce qui est recherché dans tout le système scolaire. Il est essentiel, dans la perspective d'une reconnaissance du rôle de l'art dans notre société, que l'éducation artistique soit rendue accessible à toute la population.

Nécessité

RECOMMANDATIONS (éducation permanente)

324/ Nous recommandons que l'éducation artistique devienne l'une des formes de l'éducation permanente et qu'elle soit considérée selon les perspectives suivantes :

- a) comme une éducation essentielle aux études de formation générale;
- b) comme une reconversion professionnelle des adultes désirant faire carrière dans les arts, ainsi qu'un perfectionnement des artistes désireux de parfaire leur formation;
- c) comme une reconversion et un perfectionnement d'ordre culturel pour tout individu.

325/ Nous recommandons qu'à tous les niveaux les centres de formation préparent des programmes de formation artistique pour les adultes.

Les arts dans l'éducation permanente

- 326/ Nous recommandons que les programmes de l'éducation artistique permanente s'inscrivent à l'intérieur des cadres scolaires tels que commissions scolaires, collèges et universités.
- 327/ Nous recommandons que tout ce qui, pour les adultes est de l'ordre de la formation et de l'acquisition de connaissances en art relève de l'éducation permanente.
- 328/ Nous recommandons que les centres de formation des maîtres mettent en marche des programmes de recherches pour créer une pédagogie artistique qui soit adaptée aux adultes.

Tome III

Chapitre 1

Les responsabilités d'un ministère du développement culturel



Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

I. La définition des responsabilités d'un ministère du développement culturel

836 Nous avons traité, dans les parties précédentes, de l'enseignement des arts, de l'intégration de ces enseignements entre eux ainsi que de leur intégration à l'enseignement des autres disciplines. Pour nous, l'art, mode de connaissance et fonction de l'homme, doit faire partie de l'enseignement général. C'est pourquoi afin de faire disparaître l'idée que les arts sont en dehors de la vie quotidienne, nous avons recommandé que leur enseignement, au même titre que celui des autres disciplines, soit intégré à tous les niveaux, au Ministère de l'Éducation. Dans les pays où l'enseignement est partagé entre divers ministères ou plusieurs instances, certaines raisons d'ordre pratique peuvent justifier que l'enseignement de certaines disciplines ne relèvent pas du Ministère de l'Éducation. Au Québec, où l'enseignement de toutes les disciplines à tous les niveaux, relève du Ministère de l'Éducation il n'y a pas lieu de faire exception pour les arts. Ce serait perpétuer l'idée que les arts et leur enseignement sont réservés à certaines personnes, pour certaines occasions ou à des institutions spéciales. Ce serait faire violence à l'optique de l'intégration des arts qui sous-tend tout notre rapport que d'isoler certains enseignements.

*Ministère de
l'Éducation
et enseignement
des arts*

837 Si nous tenons à ce que les arts pénètrent davantage dans toutes les couches de la société et dans toutes les activités humaines, nous croyons qu'il est éminemment désirable que les praticiens des arts puissent bénéficier de la même formation générale que les autres spécialistes, quel que soit leur domaine d'activité. C'est une autre raison qui milite en faveur de l'intégration des écoles d'art dans le système général d'éducation.

838 Un ministère du développement culturel, ainsi délesté de tâches qui relèvent du Ministère de l'Éducation, pourra mieux accomplir les tâches qui sont de son ressort. Et ces tâches sont immenses. Si nous gardons présent à l'esprit le souci d'intégrer tous les enseignements au Ministère de l'Éducation, nous n'oublions pas non plus ce que nous avons dit de la culture dans la première partie de notre rapport. La révolution technologique à laquelle nous participons présentement nous impose l'obligation de valoriser davantage tout le domaine de la culture. Aux problèmes sociaux et économiques des premiers stades de la société industrielle, s'ajoutent ceux que pose la culture, tant la culture envisagée comme code qui sert à l'homme pour se diriger dans la vie, que la culture au sens de dépassement de la culture-code. Les deux cultures sont liées et leur développement va devenir l'impératif premier de nos sociétés techniciennes. C'est

*Ministère du
développement
culturel*

L'éducation permanente

pourquoi les tâches et les fonctions d'un ministère de la culture vont sans cesse s'accroître au cours des prochaines décennies.

839 Pour mieux marquer le caractère urgent et dynamique de ce ministère, nous souhaitons que le présent Ministère des Affaires culturelles soit désigné désormais comme le Ministère du Développement culturel. Il faut de toute nécessité mettre l'accent sur l'aspect dynamique de ce ministère et mettre en évidence qu'il s'agit d'une culture à faire et non simplement d'éléments culturels à conserver.

a) La planification du développement culturel

840 Si jamais le Québec se dote d'une haute instance de planification, il faudra que des spécialistes du développement culturel y soient représentés au même titre que ceux du développement économique. Il n'est plus possible de ne pas tenir compte de la dimension culturelle des problèmes de développement. De plus, il nous paraît nécessaire que le Gouvernement mette sur pied un conseil supérieur du développement culturel dont le rôle serait analogue à celui du Conseil supérieur de l'Éducation.

841 Plusieurs raisons militent en faveur de la création d'un tel organisme. Il est bien entendu que le ministre demeure responsable devant la législature et devant le peuple des politiques de son ministère; il est investi du pouvoir d'administrer les fonds publics au nom de la collectivité. Mais la démocratie a d'autres exigences. D'autres représentants que les élus du peuple ont le droit de faire entendre leurs voix.

*Le Conseil
supérieur
du développement
culturel*

842 Représentatif et investi d'une grande autorité, ce conseil aura pour mission d'enquêter en permanence sur le développement culturel du Québec et de réfléchir sur la politique culturelle du Gouvernement afin de faire les recommandations qui s'imposent. Il fera participer les associations et les groupements intermédiaires à l'élaboration de la politique culturelle. Conscient du fait qu'on ne peut désormais établir une action collective de renouvellement économique, social ou politique sans une réforme de la culture, qui en assure d'une certaine façon la justification, il verra à établir partout où la chose est possible une coordination des différentes politiques d'action.

*Fonction
du conseil*

843 Ce conseil sera donc appelé à exercer des fonctions nouvelles. L'observation et la consultation, renforcées par les techniques modernes d'enquête, devraient lui permettre de suivre l'évolution de la société et de proposer les politiques culturelles qui s'imposent.

Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

844 L'une de ses tâches majeures sera d'informer la population, de l'éveiller à toutes les questions d'ordre culturel, afin que tous les membres de la société puissent ainsi participer à l'édification de la nouvelle culture.

845 Cette culture, pour devenir, elle aussi, l'affaire de tous, doit être voulue par tous. Mais cette adhésion doit avoir un caractère positif qui reconnaît que la culture déborde largement le cadre des œuvres d'art et de l'esprit — qu'elle englobe l'homme tout entier — ses mœurs — son mode de vie — sa vision du monde — sa politique.

846 Le conseil se composera d'au moins vingt et un membres, nommés pour trois ans, avec possibilité d'un seul renouvellement. Il semble que quatre groupes de cinq personnes assureraient une représentation équitable des secteurs scientifique, artistique, éducatif et économique. Le président serait choisi selon le principe de rotation par secteur. Ainsi le mandat du président ne durerait que trois ans. Les membres siègeraient tous à titre personnel. Ils ne seraient pas nécessairement des spécialistes mais ils se seraient signalés par une contribution importante au développement du secteur auquel ils appartiennent. Enfin les conseillers recevraient les mêmes rémunérations que ceux du Conseil Supérieur de l'Éducation.

*Composition
du conseil*

847 Le conseil pourrait recommander la création de comités de spécialistes, au fur et à mesure que le besoin s'en ferait sentir. Un fonctionnaire du Ministère devrait faire partie de chacun des comités à titre d'agent de liaison.

848 En plus des raisons générales qui fondent l'importance d'un Ministère du développement culturel et de son conseil supérieur, il ne faut jamais perdre de vue que le Québec, à cause de son histoire et de sa situation particulière en Amérique du Nord, se doit d'accorder une importance particulière à sa culture, parce que c'est une culture constamment menacée. Cette menace ne peut manquer de s'accroître dans un monde où les techniques modernes tendent à uniformiser l'information et les comportements.

849 Le rôle d'un ministère du développement culturel n'est pas différent de celui du ministère de l'éducation en ce qui a trait à l'enseignement des arts: favoriser au maximum l'esprit de création et cela dans tous les domaines des activités humaines et dans toutes les couches de la société. Un ministère du développement culturel devra se soucier de promouvoir la culture collective et individuelle qui, toutes deux, sont dialectiquement reliées et s'influencent réciproquement.

L'éducation permanente

b) Les fonctions d'un ministère du développement culturel

850 L'essentiel de notre mandat porte sur l'enseignement des arts. Un enseignement ne se conçoit sans une théorie et une pratique de l'éducation; l'une et l'autre sont en rapport étroit avec la culture nationale. Aussi les « attendus » de notre mandat le relient-ils à « la vie culturelle du Québec », à « sa politique d'ensemble » en matières culturelles, « aux moyens de diffusion de l'art » et à l'intégration des diplômés dans les disciplines d'art à la société. Nous nous permettons donc de poursuivre notre réflexion sur les objectifs d'un ministère du développement culturel dans la mesure où ce ministère touche aux activités artistiques de la population du Québec.

851 Il semble que si l'on s'inspire des principes qui ont guidé nos recommandations en ce qui touche à l'enseignement des arts, on arrivera à donner à ces deux ministères une politique commune qui favorisera le développement de la culture québécoise. Il va sans dire que le ministère des loisirs, s'il devait être créé indépendamment d'un ministère du développement culturel, aurait lui aussi avantage à suivre de très près l'œuvre des Ministères de l'Éducation et de la Culture pour harmoniser sa politique avec celle des deux autres. Enfin, il serait souhaitable que les trois ministères institutionnalisent des contacts au plus haut niveau pour coordonner et harmoniser leur politique respective. En attendant le regroupement de plusieurs ministères à vocation connexe, il serait souhaitable que le conseil supérieur de l'éducation, celui du développement culturel et des loisirs institutionnalisent des rencontres avec les sous-ministres desquels ils relèvent, pour éviter les chevauchements de juridiction et rentabiliser leurs investissements au maximum. Il y aurait lieu d'étudier très attentivement la possibilité de rendre polyvalents certains équipements dont l'un ou l'autre ministère dispose.

*Coordination
entre les
ministères*

852 Pour revenir aux fonctions d'un ministère du développement culturel, il semble qu'on puisse les résumer en se reportant à la *création*, à l'*expression* à la *diffusion*, à la *consommation culturelle* et à la *participation* des collectivités et des individus à ces fonctions.

II. Considérations sur le développement de la consommation des biens culturels au Québec

853 Il est assez difficile de faire une analyse tendancielle de la consommation de biens culturels au Québec, faute de données chiffrées qui s'étendraient sur une période assez longue. Il apparaît assez

Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

vite que les événements dont le Québec a été le centre depuis une décennie, tant sur le plan de l'idéologie que de l'éducation, se sont répercutés sur la vie tout entière de la société. Il semble bien que dans le domaine des activités culturelles, on assiste à un démarrage marqué qui devrait amener les Québécois, dans peu d'années, à un niveau aussi élevé que celui que les U.S.A. ont maintenant atteint. Sans porter de jugement de valeur sur la qualité de ces activités, nous voudrions montrer par une citation l'importance de ce développement. En 1966, David Rockefeller, le président de la Chase Manhattan Bank écrivait: « Aujourd'hui, on parle avec enthousiasme d'une « nouvelle Renaissance », d'une explosion culturelle » et les données artistiques là-dessus sont impressionnantes. Les Américains ont dépensé l'an dernier (1965) quelque quatre milliards de dollars pour leurs activités culturelles, deux fois plus qu'il y a dix ans. On s'attend à ce que ce chiffre s'élève à sept milliards en 1970. Depuis dix ans, le nombre de groupes qui présentent de l'opéra aux U.S.A. a presque doublé lui aussi, il est aujourd'hui de 750. On compte aujourd'hui 40,000 entreprises qui présentent du théâtre aux U.S.A. Ce chiffre dénote une augmentation substantielle pendant la dernière décennie. Plus de gens ont vu Hamlet à la télévision, en une seule soirée, que ceux qui l'avaient vu au théâtre, depuis que la pièce a été écrite. Quelque trois cent millions de personnes visitent les musées d'art chaque année, soit 150 fois plus qu'il y a dix ans; quatorze millions de foyers américains possèdent l'original d'une œuvre d'art. »⁴²

854 Il n'est pas indifférent de remarquer qu'ici comme aux U.S.A. le démarrage culturel s'est produit au moment où la télévision faisait son entrée massive dans les foyers nord-américains. Plusieurs observateurs sont d'avis que c'est parce que ce puissant médium de communication a initié des masses d'individus à des œuvres d'art de toute nature que les activités artistiques de la population se sont grandement accrues. Pendant la décennie 1953-63, les activités artistiques ont connu aux U.S.A. un accroissement deux fois plus rapide que l'ensemble des activités de loisirs depuis 1953, comme le montre le tableau suivant. (Cf. tableau III - 1)

EXPLICATION DU TABLEAU III - 1

Commentant ce tableau, l'auteur, M. Arnold Mitchell, responsable des recherches au « long range planning service » de l'institut de

⁴² « *Capitalism, Culture and the Arts* », in « *The future of Capitalism* », the MacMillan Company, New York, 1967, p. 141.

L'éducation permanente

recherche de l'Université de Stanford (Californie), en fait la description suivante et tente des explications:

« Nous croyons cependant que l'histoire est peut être une mauvaise mesure du futur de cette réalité qu'est le loisir. Vers 1953, les dépenses pour les activités récréatives associées aux arts ont commencé à démarrer : la musique a ouvert la voie avec un taux de croissance très rapide pour les disques, les instruments, les appareils de haute fidélité, etc. La croissance de la participation aux activités culturelles comme les concerts symphoniques, le théâtre amateur et les musées suit de près le premier taux. On vit aussi des signes de croissance dans la fréquentation des cinémas d'art, dans les collections privées d'œuvres artistiques, dans les activités culturelles municipales, etc. Il est intéressant de noter aussi que le développement de l'activité amateur de peinture et de sculpture n'a pas encore rejoint le mouvement général ».

« Comment pouvons-nous expliquer cette tendance vers les arts? La situation est la suivante : les gens ont plus d'argent à dépenser et plus de temps pour le faire; ils ont moins d'obligations au travail, plus d'instruction et donc, plus de ressources personnelles. De plus, les différences entre les générations vont en s'amplifiant, favorisant ainsi une brisure avec la tradition. Nous pensons aussi que l'individualisme gagne toujours du terrain, que l'intellectuel et le professionnel sont probablement honorés aujourd'hui plus que jamais. Enfin, nous devons souligner que, historiquement, les arts se sont développés le plus dans les sociétés riches (affluent) et nous en sommes une sans pareille dans l'histoire »⁴³

III. Le développement des activités artistiques et le développement de la société globale

855 Jusqu'ici, nous n'avons mentionné que l'apparition de la télévision pour expliquer l'accroissement des activités artistiques pendant la dernière décennie. D'une façon plus générale, des sociologues ont montré que ce développement est lié d'une façon plus ou moins étroite à cinq facteurs : 1) le niveau d'instruction, 2) le niveau de vie, 3) le niveau d'urbanisation, 4) les catégories socio-professionnelles, 5) le volume et les structures du temps libre.

⁴³ Arnold Mitchell: *Social and Cultural trends to 75 Long Range Planning Conference,*

1964, *Pale Alto California: Stanford research Institute, p. 20.*

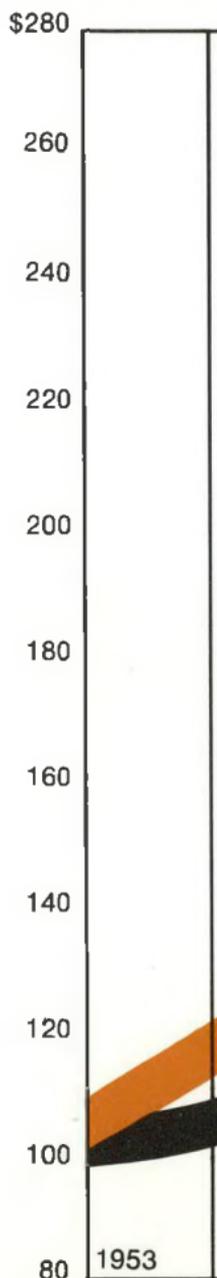
The Arts gaining in the Leisure Market: U.S.A. 1953-1963

Explication du Tableau III. 1

Commentant ce tableau, l'auteur M. Arnold Mitchell, responsable des recherches au « long range planning service » de l'institut de recherche de l'Université de Stanford (Californie), en fait la description suivante et tente des explications :

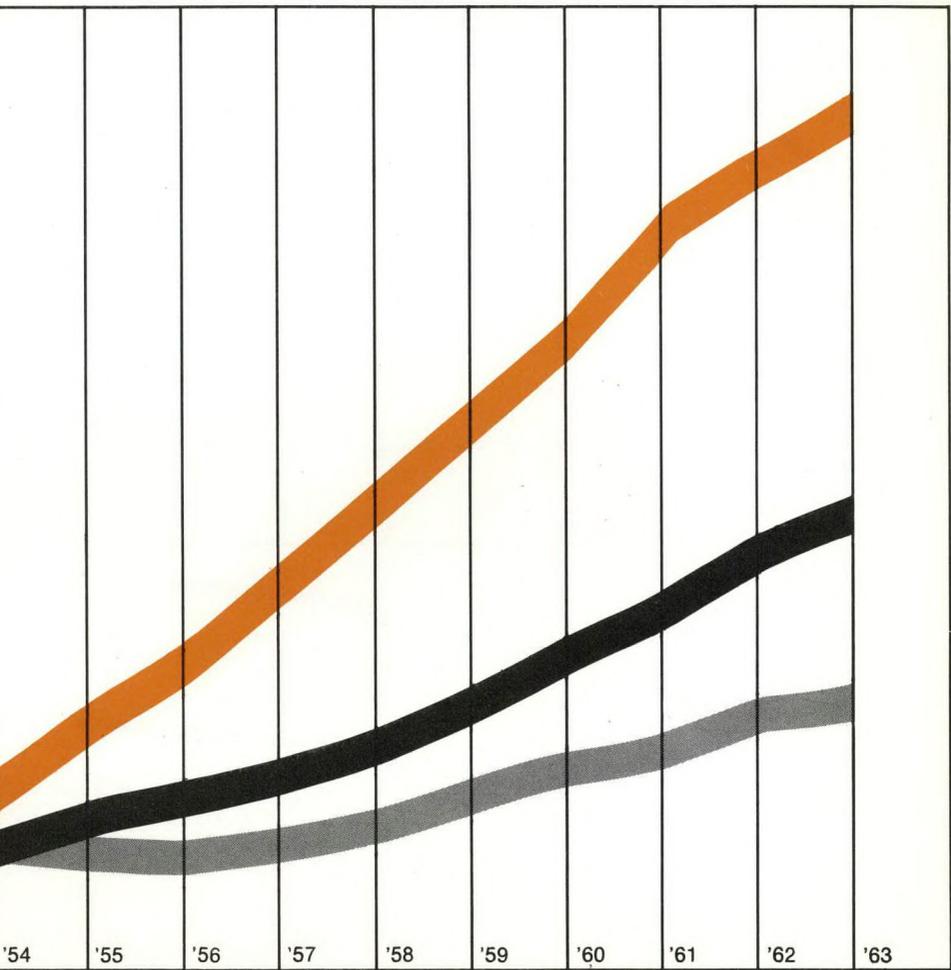
« Nous croyons cependant que l'histoire est peut-être une mauvaise mesure du futur de cette réalité qu'est le loisir. Vers 1953, les dépenses pour les activités récréatives associées aux arts ont commencé à démarrer : la musique a ouvert la voie avec un taux de croissance très rapide pour les disques, les instruments, les appareils de haute fidélité, etc. La croissance de la participation aux activités culturelles comme les concerts symphoniques, le théâtre amateur et les musées suit de près le premier taux. On vit aussi des signes de croissance dans la fréquentation des cinéma d'art, dans les collections privées d'œuvres artistiques, dans les activités culturelles municipales, etc.; il est intéressant de noter aussi que le développement de l'activité amateur de peinture et de sculpture n'a pas encore rejoint le mouvement général »

« Comment pouvons-nous expliquer cette tendance vers les arts ? La situation est la suivante : les gens ont plus d'argent à dépenser et plus de temps pour le faire, ils ont moins d'obligations au travail, plus d'instruction et donc, plus de ressources personnelles. De plus, les différences entre les générations vont en s'amplifiant, favorisant ainsi une brisure avec la tradition. Nous pensons que l'individualisme gagne toujours du terrain, que l'intellectuel et le professionnel sont probablement honorés aujourd'hui plus que jamais. Enfin, nous devons souligner que, historiquement, les arts se sont développés le plus dans les sociétés riches (affluent) et nous en sommes une sans pareille dans l'histoire ».*



* Arnold Mitchell: *Social and Cultural trends to 75 Long Range Planning Conference*, 1964, Palo Alto Californie: Stanford research Institute p. 20.

Index: 1953



= 100 (Consumer spending the Arts and other recreation)

Tableaux III. 2 - III. 3

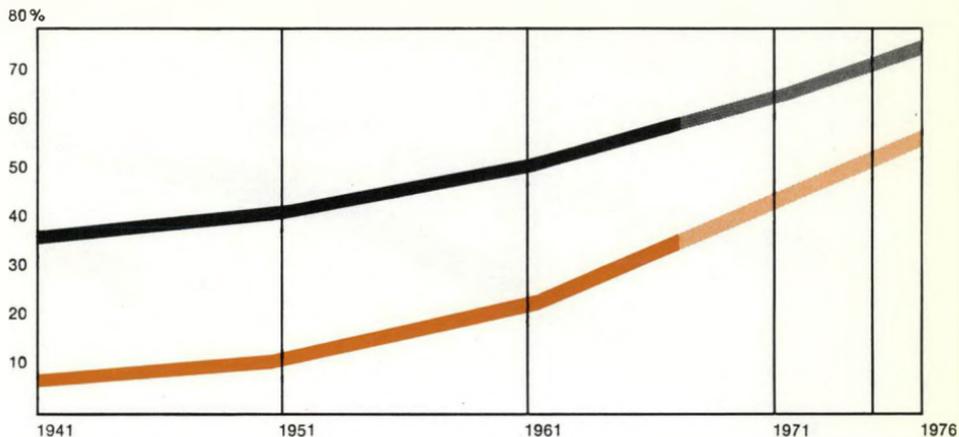
Explication des tableaux III. 2 et III. 3

Pour suivre l'évolution du niveau d'instruction au Québec, nous avons retenu trois mesures: l'évolution du pourcentage des gens qui ont complété une 9e année d'études ou plus, l'évolution de ceux qui ont fait 13 ans d'études et plus et l'accroissement des effectifs des écoles secondaires publiques. Les graphiques illustrent ces évolutions et prolongent les tendances jusqu'en 1976.* Les prévisions concernant le pourcentage de gens ayant terminé le secondaire et les effectifs du secondaire public sont conformes aux études prévisionnelles faites pour le rapport Parent (volume 2, p. 395 et suivante). Notons que le pourcentage prévu de ceux qui auront 9 ans d'études au plus en 1970 (57 p. 100) est déjà atteint en Ontario depuis 1964. Si on fait l'hypothèse que la croissance des effectifs scolaires va se poursuivre au rythme rapide que nous observons au Québec depuis 1962-63; il est probable que le pourcentage de ceux qui auront terminé le secondaire en 1976 (13 ans d'études et plus) sera plus élevé de 37 p. 100 tel que nous le suggère l'extrapolation de la tendance vers l'enseignement supérieur depuis les années 50.

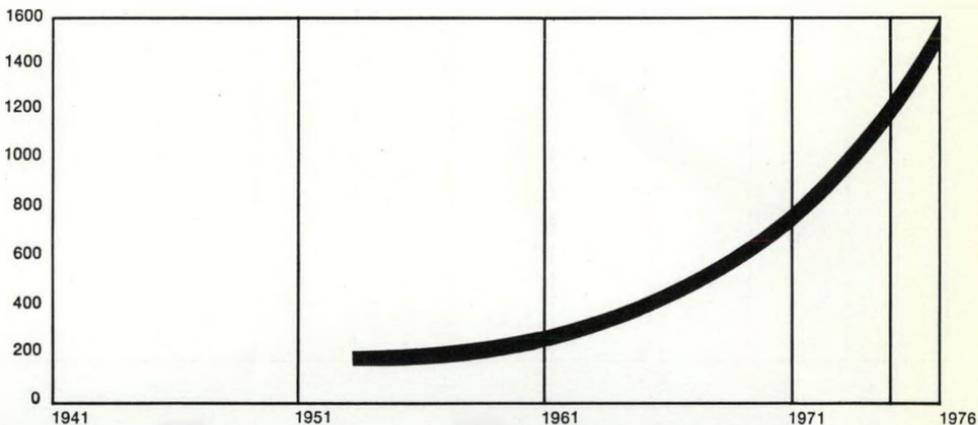
* Les travaux d'analyse prévisionnelle selon les techniques économiques sont en cours mais ne pourront pas tous être complétés avant un certain temps. Les projections faites dans ce chapitre sont des estimations simples à partir des tendances. Nous avons utilisé le plus souvent possible les projections et les extrapolations déjà faites quand on en a trouvé; dans ces cas, nous donnerons la source d'où fut tirée l'information. Précisons toutefois que notre travail graphique a été fait avec la collaboration d'économistes du CETEM (centre d'étude de Techniques Economiques modernes) à Paris, dirigé par André Piatier. Pour mieux visualiser les tendances, nous avons dessiné à main levée des courbes suivant quelques régressions calculées à l'ordinateur; mais ce dernier nous avait fourni simplement des droites de régression nous permettant d'estimer une valeur pour 1971 et une autre pour 1976. Dans une étape ultérieure, il faudra tenter la même analyse avec plusieurs courbes théoriques pour choisir finalement celle qui est en meilleure corrélation avec la distribution observée.

Évolution du niveau d'instruction
1941-1976

■ 9 ans d'études et plus
■ 13 ans d'études et plus



Évolution des effectifs des écoles secondaires publiques
Province de Québec
1953-1976



Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

A) L'art et le niveau d'instruction

856 La plupart des recherches qui ont été faites montrent que les corrélations entre le niveau d'instruction et l'intérêt envers les activités artistiques sont très fortes. Plus le niveau d'instruction est élevé, plus l'intérêt est intense et plus le niveau de qualité des activités artistiques est élevé. Aux U.S.A., la fréquentation des concerts et du théâtre est plus élevée chez ceux qui ont fait des études secondaires que chez ceux qui n'ont fait que des études élémentaires. L'étude que Bourdieu a fait en France sur la fréquentation de musées va dans le même sens : les musées sont fréquentés surtout par des personnes dont le niveau de scolarité est élevé.

EXPLICATION DES TABLEAUX III. 2 ET III. 3

Pour suivre l'évolution du niveau d'instruction au Québec, nous avons retenu trois mesures (Cf. Tableau III. 2 et III. 3) : l'évolution du pourcentage des gens qui ont complété une 9^e année d'études ou plus, l'évolution de ceux qui ont fait 13 ans d'études et plus et l'accroissement des effectifs des écoles secondaires publiques. Les graphiques : III. 2 et III. 3 illustrent ces évolutions et prolongent les tendances jusqu'en 1976.⁴⁴ Les prévisions concernant le pourcentage de gens ayant terminé le secondaire et les effectifs du secondaire public sont conformes aux études prévisionnelles faites pour le Rapport Parent (volume 2, p. 395 et suivante). Notons que le pourcentage prévu de ceux qui auront 9 ans d'études au plus en 1970 (57 p. 100) est déjà atteint en Ontario depuis 1964. Si on fait l'hypothèse que la croissance des effectifs scolaires va se poursuivre au rythme rapide que nous observons au Québec depuis 1962/63; il est probable que le pourcentage de ceux qui auront terminé le secondaire en 1976 (13 ans d'études et plus) sera plus élevé de 37 p. 100, tel que nous le suggère l'extrapolation de la tendance vers l'enseignement supérieur depuis les années 50.

B) L'art et le niveau de vie

857 Si l'augmentation du niveau de vie des familles québécoises se poursuit au rythme de celle qui s'est produite de 1955 à 1965

⁴⁴ Les travaux d'analyse prévisionnelle selon les techniques économiques sont en cours mais ne pourront pas tous être complétés

avant un certain temps. Les projections faites dans ce chapitre sont des estimations simples à partir des tendances.

L'éducation permanente

(environ 60 p. 100), on peut prévoir qu'en 1970 le niveau de vie de l'ensemble des familles du Québec sera semblable à celui de l'Ontario (2,229 dollars en 1965) et qu'en 1975, il aura un peu dépassé le niveau de vie de la famille américaine d'aujourd'hui (environ 3000 dollars canadiens). L'élévation du niveau de vie, comme celle de la scolarisation, est associée à l'augmentation des activités artistiques mais il ne faut pas croire que les effets de ces élévations sont automatiques. Une politique culturelle continue de s'imposer. Aujourd'hui plus que jamais, l'État doit faire certains choix en ce qui a trait au développement de la société, tant culturel qu'économique.

C) L'art et l'urbanisation

De tous temps, la vie urbaine a été propice au développement des arts. L'augmentation de la densité de la population facilite la mise sur pied de services culturels importants. C'est dans les villes qu'on a toujours trouvé le plus de musées, de galeries, de cinémas et de théâtres. La ville favorise les échanges d'idées et de techniques et renforce l'usage des divers média de communication. Malheureusement, c'est aussi dans les villes qu'on trouve les milieux les plus laids et les plus bariolés. C'est là qu'on assiste le plus souvent à une aliénation esthétique des populations qui doivent subir chaque jour le spectacle de la nature violée, des maisons de série, des quartiers couverts d'immeubles de tous styles, de toutes dimensions et de toutes couleurs, sans ordre et sans plan d'ensemble.

859 Il va sans dire que l'environnement urbain compte parmi les facteurs qui influencent la vie artistique et la créativité en général. C'est pourquoi un ministère du développement culturel devrait intervenir pour que soient respectées les normes de développement et d'aménagement des milieux urbains. L'État devrait aussi favoriser le regroupement des petites agglomérations pour permettre la création d'équipements culturels collectifs. Ici encore, il faudrait que les investissements des ministères de l'Éducation de la Culture et des Loisirs soient coordonnés pour éviter la prolifération des équipements et la mauvaise utilisation des ressources humaines et pécuniaires.

D) L'art et les catégories socio-professionnelles

860 Il semble que la pratique des arts soit associée à certaines catégories professionnelles. Le secteur tertiaire, c'est-à-dire, la catégorie des individus qui sont engagés dans les services, plutôt que dans

Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

l'agriculture et les mines, par exemple, (secteur primaire) ou dans l'industrie (secteur secondaire), a plus tendance à s'adonner à des activités de nature artistique. Au Québec, le secteur tertiaire d'activités (propriétaires, administrateurs, financiers, professions libérales, employés de bureau, vendeurs et commerçants, enseignants, individus engagés dans les services personnels et les transports et communications) représentait, en 1941-42, 40 p. 100 de la population; 48,7 p. 100 en 1951 et 57,8 p. 100 en 1961. Il est probable qu'avant 1975, deux personnes sur trois seront engagées dans ces secteurs d'activités. On peut en déduire que si le facteur socio-professionnel est important pour expliquer le démarrage des activités artistiques aux U.S.A. pendant la dernière décennie, le Québec ne diffère pas sensiblement des U.S.A. dans ce domaine.

E) L'art et le temps libre

861 Dans la mesure où les activités artistiques sont, pour la presque totalité de la population, des activités de temps libre, il apparaît, à première vue, que l'augmentation du temps libre devrait favoriser les activités artistiques. Il est, toutefois, difficile d'être très catégorique à ce sujet-là. D'une part, les temps de déplacement de la résidence au lieu de travail augmentent sans cesse et grugent une bonne partie de l'augmentation de ce temps libre. D'autre part, une bonne partie des travailleurs sont enclins à s'adonner au « travail noir », c'est-à-dire, à pratiquer un métier supplémentaire pour arrondir leur budget et satisfaire aux besoins que la publicité fait naître dans la société opulente. Il reste, toutefois, que certaines catégories de la population, dont les jeunes, jouissent effectivement de loisirs accrus, qu'ils consacrent de plus en plus à des activités artistiques. Il n'est pas sûr qu'à l'autre bout de l'éventail des âges, les personnes plus âgées ne soient pas dans la catégorie des jeunes. Quoi qu'il en soit, c'est un facteur dont une politique gouvernementale doit tenir compte; son action pourra influencer sur l'utilisation de ce temps libre.

IV. Les conditions probables de l'évolution de la société québécoise

D'ici à 1970 et au-delà, on peut s'attendre à ce qu'une politique de promotion des arts rencontre des *circonstances* tour à tour ou à la fois favorables et défavorables. Précisons d'abord cette situation probable, d'après les prévisions économiques et sociologiques et si aucune politique radicalement nouvelle n'intervient.

L'éducation permanente

- 1 On peut s'attendre à une *élévation du niveau de vie* de la moyenne de la population, avec des minorités sociales et régionales relativement plus pauvres et un risque d'accroissement du chômage et des grèves en certains secteurs;
- 2 On peut s'attendre à une *croissance de la population urbaine* avec une minorité rurale relativement plus isolée;
- 3 On peut s'attendre à une *élévation d'instruction secondaire* de la moyenne de la population, avec un problème de plus en plus difficile des minorités sous-instruites;
- 4 On peut s'attendre à ce que les *organismes commerciaux* (souvent sous forme de monopole) cherchent à vendre des biens et des services de loisir de plus en plus faciles (de niveau moyen ou primaire) alors que les besoins d'un développement culturel s'affirmera dans des minorités de plus en plus nombreuses, notamment sous l'influence de l'éducation.
- 5 On peut s'attendre enfin à une croissance de la consommation et de la culture de masse accompagnée d'une crise de plus en plus accentuée de la *conscience québécoise* pour un nombre croissant d'individus.

V. Les critères de développement et les projets des leaders novateurs

Il est bien évident qu'une politique culturelle, dans quelque secteur de la culture où elle devra s'exercer, ne peut se contenter des grandes données socio-économiques de la société où elle devra s'appliquer. Il faut d'autres éléments plus précis pour élaborer cette politique. Notre commission, pour sa part, a voulu interroger les leaders-novateurs dans les domaines variés de l'art. Nous avons fait l'hypothèse qu'existent dans notre société, comme dans d'autres, des personnes qui œuvrent dans différents domaines des arts et qui ont des idées assez arrêtées sur les tâches qu'il y a à entreprendre dans le Québec. Non seulement ces leaders-novateurs ont-ils des projets qu'ils veulent réaliser dans un avenir prochain mais ils proposent des critères de développement pour les activités artistiques auxquelles ils s'adonnent.⁴⁵

VI. La politique culturelle et l'enseignement des arts

862 Il semble bien que le Gouvernement du Québec veuille instituer une politique culturelle cohérente. Il ne peut ignorer les grands prin-

*Culture et vie
quotidienne*

⁴⁵ Voir appendice 7.

Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

cipes qui sous-tendent les réformes préconisées dans ce rapport. En d'autres termes, la politique culturelle qu'on voudra appliquer en dehors de l'école — création, expression, diffusion, consommation et participation culturelles — devra tenir compte de ce qui se fera dans les écoles dans le domaine de l'enseignement des arts. Dans l'optique de ce rapport, la pratique des arts ne doit pas se situer en dehors des activités quotidiennes des citoyens. L'enseignement des arts n'apparaîtra plus comme un élément étranger qu'on ajoute aux autres disciplines, mais comme une discipline qui, étant à la fois un mode de connaissance et une fonction de l'homme, doit être partout où l'on forme des hommes : donc, l'intégration de l'enseignement des arts à l'enseignement général. Il semble donc que le corollaire de cette attitude devrait être qu'une politique culturelle devrait s'en tenir aussi au même principe, si elle veut être la prolongation de ce que l'école aura réussi à promouvoir. Les activités artistiques que promouvra un ministère du développement culturel ne devront pas non plus se situer en dehors de la vie quotidienne et apparaître comme réservées à certaines couches de la population ou à des circonstances privilégiées.

863 D'autre part, un autre principe qui a guidé la re-structuration de l'enseignement des arts c'est celui de l'intégration des arts entre eux. Nous croyons qu'à notre époque où les techniques et les connaissances deviennent de plus en plus complexes et où les média de communication nous plongent sans cesse dans une globalité de sensations, l'enseignement et la pratique des arts doivent être intégrés. Comme l'écrit Gilles Hénault, le directeur du Musée d'Art contemporain de Montréal : « Partout se créent, aux États-Unis comme au Canada, des nouveaux groupes de travail qui transforment l'artiste solitaire en maître d'œuvre. L'industrie est mise à contribution et l'œuvre redevient collective, comme à certaines grandes époques. La réalisation de l'œuvre n'est plus confiée à des artisans, comme autrefois, mais à des techniciens, à des usines. La religion de la pièce unique, de l'original, perd ses adeptes, et le multiple est revalorisé en fonction de son efficacité. »⁴⁶ Tout en créant les conditions favorables à l'éclosion d'œuvres uniques, comme c'est le cas pour le domaine de l'enseignement qui considère l'artiste comme un chercheur et qui à ce titre favorise ses recherches comme celles d'un physicien ou d'un économiste, la politique d'un ministère du développement culturel promouvra l'intégration des activités artistiques et favorisera les entreprises collectives.

⁴⁶ In *Modernité et Technologie*, Paris, 8-13 janvier 1968.

L'éducation permanente

864 Comme le problème de la culture ne se pose pas seulement au niveau de la culture-dépassement (littérature, arts, sciences) mais au niveau de la culture-code (culture commune qu'il faut forger ensemble), la politique culturelle du Gouvernement évitera de considérer la participation culturelle à sens unique. Il ne s'agit pas seulement que le peuple accède à la culture du passé, que des professionnels viennent lui communiquer ce qui se fait ailleurs ou dans sa métropole mais que le peuple ait aussi voix au chapitre et qu'il puisse avoir la chance de participer effectivement à l'élaboration de la culture-code tout autant qu'à celle de la culture-dépassement.

RECOMMANDATIONS (structures)

- 329/ Nous suggérons que le Ministère des Affaires Culturelles se transforme en un ministère du développement culturel et qu'il soit désigné ainsi.
- 330/ Nous recommandons la création d'un conseil du développement culturel dont la fonction sera d'agir auprès du Ministre à titre consultatif. Ce conseil sera un élargissement du présent conseil des arts.
- 331/ Nous recommandons que le Conseil du Développement culturel soit composé d'au moins vingt et un membres, nommés par le Lieutenant-Gouverneur en Conseil pour un terme de trois ans, avec la possibilité d'un seul renouvellement de mandat.
- 332/ Nous recommandons que le président et le vice-président du conseil du développement culturel soient choisis parmi les membres et nommés par le Lieutenant-Gouverneur en Conseil pour une période de six ans et que leur mandat ne soit pas renouvelable.
- 333/ Nous recommandons que le Sous-ministre du développement culturel soit membre adjoint du Conseil sans droit de vote et qu'il mette à la disposition du Conseil les informations et les services du Ministère dont le Conseil a besoin.
- 334/ Nous recommandons que les députés et conseillers législatifs, les personnes ne résidant pas dans le Québec et les personnes de plus de 70 ans ne puissent faire partie du Conseil, ni de ses comités.

Les responsabilités d'un ministère du développement culturel

- 335/ Nous recommandons que le Conseil ait les fonctions suivantes :
- a) donner son avis sur les questions que le ministre sera obligé de lui soumettre, c'est-à-dire, toutes les questions relatives à la planification du développement culturel;
 - b) soumettre au Ministre des recommandations sur toute question pouvant affecter le développement culturel du Québec;
 - c) donner son avis sur toute question que le Ministre pourra lui soumettre.
 - d) recevoir et entendre les suggestions du public, les étudier et, si nécessaire, faire des recommandations au Ministre;
 - e) procéder à toute enquête qu'il jugera utile pour faire les recommandations les plus éclairées;
 - f) préparer à l'intention de la législature un rapport annuel sur la situation et les besoins du développement culturel dans le Québec.
- 336/ Nous recommandons qu'il y ait un secrétaire du Conseil et qu'il ait le même statut et le même traitement qu'un directeur général du Ministère.
- 337/ Nous recommandons que le Conseil supérieur du développement culturel siège au moins tous les deux mois et qu'il ait le droit de siéger partout dans le Québec où il le jugera utile.
- 338/ Nous recommandons que le Conseil puisse créer des Comités qui aient des fonctions de documentation et de recherche.
- 339/ Nous recommandons que le Conseil ait un budget distinct de celui du Ministère, un secrétariat et un personnel suffisant.
- 340/ Nous recommandons que la responsabilité de tout enseignement artistique soit confiée au Ministère de l'Éducation, dans le cadre du système scolaire, et que, par conséquent, les directions et services des enseignements artistiques du présent Ministère des Affaires Culturelles soient abolies.



Chapitre 2

Suggestions pour une politique culturelle



Suggestions pour une politique culturelle

865 Nous avons dit plus haut que les tâches du ministère du développement culturel sont immenses et urgentes. Si les Québécois veulent que soit comblé l'immense vide que la disparition progressive de la culture traditionnelle sur laquelle ils ont vécu pendant quelques siècles a fait apparaître, il faut que la création et la pratique d'une nouvelle culture devienne l'affaire de tous et que l'État, se mette au service des citoyens pour les aider à se mettre en marche vers le XXI^e siècle. Nous notons ces remarques de l'un de nos éducateurs : « La responsabilité nationale est grande dans l'économie culturelle d'une société. Son départ n'est-il pas à l'origine du phénomène d'aliénation... de tout ce qui concerne l'art contemporain et la musique contemporaine, en particulier. Il paraît que dans les pays incultes et analphabètes, le fossé qui sépare les économiquement riches des défavorisés s'élargit sans cesse. Dans le domaine culturel, le sous-développement musical de notre peuple — je parle des lacunes que je connais — ne risque-t-il pas de nous conduire à une situation analogue, tout aussi dramatique ? Cela me paraît inéluctable dans la mesure où nous continuerons d'accorder à la musique le statut de « parc national » et de refouler les musiciens dans ces « réserves » que sont leurs écoles, leurs orchestres, leurs salles de concert, fussent-elles dorées de tous les octrois, tapissées de tous les privilèges, nanties de toutes les subventions. » On pourrait en dire autant de toutes les autres activités artistiques.

866 On ne s'étonnera donc pas que nous placions les premières responsabilités d'un ministère du développement culturel au niveau du peuple québécois tout entier. Il faut donc que ses initiatives dans le domaine artistique aient d'abord pour but le bien du plus grand nombre plutôt que de viser surtout à mettre sur le marché international un certain nombre de vedettes. C'est la culture même du peuple québécois qu'il faut viser à rendre compétitive avec les autres cultures.

*Participation
de tous à
la culture*

867 Qu'est-ce-à-dire ? Comme le Ministère de l'Éducation vise à faire de l'école — de la maternelle à l'Université — une communauté où chacun aura le loisir de se développer selon ses aptitudes et ses inclinations profondes, ainsi un ministère du développement culturel devra-t-il faire en sorte que les communautés humaines que sont les villes et leurs quartiers, les régions et leurs municipalités soient autant de milieux où tous les individus pourront continuer à se former, à s'exprimer et à participer à la création d'une culture québécoise et internationale. Aussi, sa première responsabilité sera-t-elle de voir à ce que chacune de ces communautés ait à sa disposition tous les équipements collectifs culturels propres à favoriser l'élaboration de cette culture. Le rôle du ministère sera différent selon les activités

L'éducation permanente

et selon les communautés. Dans certains cas, il aura pour tâche d'encourager, de surveiller, de dénombrer et de susciter des initiatives; dans d'autres, il aura à prendre lui-même les initiatives qui s'imposent pour que le déséquilibre entre les communautés s'atténue.

Pour que cette politique ait plus de chance de réussir, le Ministère devrait continuer à accumuler des renseignements statistiques et qualitatifs sur les équipements collectifs du Québec ainsi que sur les effectifs qui, à titres divers, sont engagés, dans les diverses communautés, dans la pratique d'activités artistiques. Il va sans dire que tous ces relevés concernant les équipements (salles, musées, théâtres, bibliothèques, cinémas, centres culturels, équipements de toute nature) et les effectifs (troupes, orchestres, artistes, compagnies et associations) devraient tenir compte des facteurs démographiques, économiques, sociaux des communautés. Là, comme ailleurs, l'action du ministère devrait être menée en conjonction avec les autres services gouvernementaux afin que les investissements soient les plus rentables.

868 La collecte de ces renseignements fondamentaux est indispensable si le ministère envisage la promotion et la diffusion des activités artistiques dans le cadre de réseaux de communication plutôt que dans celui d'équipements fixes. Nous croyons que sur tout le territoire du Québec devraient être mis en place des réseaux mobiles d'équipements et d'effectifs qui à cause de leur mobilité et de leur souplesse devraient favoriser au maximum la participation accrue de toutes les communautés aux activités artistiques. C'est tout le problème de la centralisation et de la déconcentration. Il est bien évident que Montréal et quelques grandes villes devront continuer à se pourvoir d'équipements permanents et à attirer les créateurs de tous arts. Au lieu d'éparpiller sur le territoire ceux qui par leur talent et leur travail contribuent hautement à la création d'une culture nationale, il faut prévoir des réseaux de communication entre les grandes communautés et les centres qui amèneront des échanges d'œuvres et d'artistes dans les deux sens.

*Réseaux culturels
coordonnés avec
ceux de
l'éducation*

869 La fonction première d'un ministère du développement culturel en est une d'organisation : organisation de l'information au sujet des matières qui relèvent de sa compétence et organisation des réseaux d'équipements et d'effectifs destinés à couvrir tout le territoire et par lesquels circuleront les agents et les biens culturels.

870 Le ministère devrait aussi, en collaboration avec les réseaux des institutions, (CEGEP et universités), constituer des banques de

Suggestions pour une politique culturelle

données sur tout ce qui a trait aux activités artistiques du Québec : continuation de l'inventaire des œuvres d'art; établissement de centres de documentation sur tous les arts et accessibles au public en général; cueillette, analyse et diffusion des littératures orales des groupes ethniques de tout le territoire.

871 Jusqu'ici, nous avons énuméré les quelques fonctions d'un ministère du développement culturel qui consistent à rendre possibles la diffusion et la consommation de biens culturels. Là ne se borne pas son rôle. Il faut aborder le problème de la création et de l'expression de la culture.

872 Si nous examinons les fonctions du ministère en relation avec les responsabilités du Ministère de l'Éducation en ce qui touche l'éducation artistique et la formation professionnelle des praticiens des arts, il appert que les arts étant intégrés au système de l'Éducation et cela jusqu'à l'université, les artistes seront de plus en plus considérés comme des créateurs et de véritables chercheurs et que leurs travaux et expériences pourront se poursuivre à l'intérieur des cadres universitaires, comme ceux des mathématiciens, des biologistes et des anthropologues. Comme ces derniers, ils en sont venus aujourd'hui à travailler de plus en plus en équipe. C'est ainsi que les praticiens en art pourront, comme les scientifiques, poursuivre leurs recherches avec leurs étudiants, dans le cadre des universités et des collèges. Qu'il s'agisse de théâtre, de cinéma, de design, de musique ou d'autres activités, recherches et enseignement se poursuivront de pair.

*Les artistes
et la recherche*

873 Malgré la réorganisation de l'enseignement et de la recherche, il restera toujours des chercheurs et des groupes de chercheurs à l'extérieur des maisons de recherches et d'enseignement. Un ministère du développement culturel ainsi que le Ministère de l'Éducation feront tout en leur pouvoir pour favoriser l'accueil de ces chercheurs et de ces créateurs à leur réseau d'enseignement et de diffusion. Encore ici, il s'agit d'organiser et de planifier les activités de ces ministères en vue de l'utilisation maximale des chercheurs et des créateurs qui devraient collaborer avec les ministères en vue de la diffusion de leurs œuvres. La production de biens culturels devrait être rationalisée de la même façon que celle d'autres biens. Ce qui ne veut pas dire que l'État devrait dicter le contenu des œuvres à créer mais devrait se soucier de l'utilisation maximale de toutes les possibilités de création. Il s'agit pour lui d'organiser, de coordonner, de stimuler et d'aider la création de biens culturels et leur utilisation par la communauté québécoise. Si les réseaux de communication et de diffusion de l'État

*Circulation des
biens culturels*

L'éducation permanente

sont bien organisés, il s'ensuivra que l'aide à la création et à la diffusion sera établie avec les meilleures garanties d'efficacité et de prévision. Un ministère du développement culturel n'aura accompli qu'une partie de son œuvre quand il aura suscité la création de biens culturels dans le secteur des activités artistiques. Il lui faudra de plus prendre des mesures pour que ces biens profitent au maximum à la collectivité. Sans imposer brutalement les œuvres des créateurs québécois, l'État poursuivra une politique d'incitation qui visera à persuader les agents de diffusion, même ceux du secteur privé, à communiquer ces œuvres au public. Il est inadmissible que si l'État subventionne un orchestre symphonique ou une troupe de théâtre, il ne puisse faire en sorte que ces agents culturels diffusent des œuvres québécoises.

874 Il y aurait lieu d'établir des normes et des contingentements qui viseraient à instaurer dans ce domaine une politique souple et efficace. Un des moyens les plus rationnels semble être l'établissement d'octrois et de subventions qui comportent des clauses bilatérales : l'État, d'une part, apporte son aide à un chercheur ou à un groupe de créateurs qui, d'autre part, s'engagent à faire bénéficier la communauté québécoise de leurs activités, selon des modalités établies par l'État et les artistes. L'enquête que nous avons faite parmi les leaders-novateurs du Québec, montre que loin de s'opposer à une politique ainsi conçue, ils l'appellent de tous leurs vœux. Le temps où les créateurs vivaient en marge de la communauté et n'œuvraient que pour une infime minorité de la population, semble révolu. De plus en plus, les créateurs découvrent que leurs œuvres ne prendront tout leur sens que dans la mesure où la collectivité sera insérée dans la conception, l'exécution et la diffusion de leurs activités. La conception totale de la culture ne se limite pas à l'utilisation de tous les média et de tous les arts, mais inclut la participation des collectivités dans lesquelles cette culture et ces créations s'insèrent.

875 Pour faire la jonction entre les créateurs et les publics, pour favoriser l'expression et la participation du plus grand nombre de personnes et de collectivités urbaines, régionales et municipales, un ministère du développement culturel possède des outils et des mécanismes qu'il est de son ressort de mettre sur pied et d'utiliser : *l'animation culturelle*. Pour mieux définir ce que nous entendons par animation culturelle, il faut évidemment prendre en considération les principes qui nous ont guidé dans la formulation d'une politique en enseignement des arts et en développement culturel. Le sens profond de la démocratisation de l'enseignement va bien au-delà de ce qu'on entendait naguère par ce terme. Il va sans dire que dans un premier

Démocratie et participation

Suggestions pour une politique culturelle

temps, il a fallu prendre des mesures pour faire en sorte que le plus grand nombre d'individus ait accès à l'enseignement et à la culture. Ce qui voulait dire qu'on rassemblait des individus dans des écoles ou des salles de concert et qu'on leur apprenait ce qu'il fallait qu'ils connaissent pour passer pour des personnes cultivées. Dans ce genre de processus les connaissances et les œuvres d'art sont inculquées à des êtres qui n'ont aucunement participé à leur création. Les connaissances et la culture s'élaboraient en vase clos et étaient transmises au plus grand nombre. Il était probablement inévitable que dans un premier temps de démocratisation il en fût ainsi. Avec le développement des sciences, des techniques et des médias de communication, les mécanismes de ce type de transmission ont été mis à jour; on s'est rendu compte que pour qu'il y ait vraiment démocratie, il fallait que les individus collaborent activement à l'acquisition des connaissances et de la culture. En d'autres termes, la notion de démocratie politique (égalité de tous les citoyens devant la loi), de démocratie économique (répartition équitable des richesses), de démocratie sociale (abolition des classes sociales) s'est étendue à celle de démocratie culturelle. En certains de ses aspects, la démocratie culturelle soutient tous les autres aspects de la démocratie parce qu'elle a trait au sens et aux finalités de l'activité humaine (culture-code) et au désir de création qui est apparu sur terre avec l'homme (culture-dépassement).

876 C'est à partir de certaines expériences thérapeutiques que sociologues et psychologues ont étendu les expériences de participation à des petits groupes de travail et d'étude. La démocratie culturelle que nous prônons est l'extension des autres types de démocratie pour lesquels tant de sociétés se sont battues au cours des siècles. Elle est l'aboutissant du désir de liberté — qui n'est qu'un autre nom de la création — qui est inscrit au cœur de l'homme et des collectivités humaines.

877 S'il en est ainsi, l'animation culturelle aura essentiellement pour but d'aider les individus et les collectivités à se connaître et de faire resurgir dans les consciences des projets d'exister et des désirs de dépassement que la vie quotidienne, monotone et aride, aura quelquefois voilés et inhibés. Déjà, dans nos sociétés, les médias de masse ont fait participer les individus et les collectivités à une grande diversité d'expérience humaines. Il s'agit maintenant de dépasser ce stade de participation passive pour les motiver à participer activement dans l'expression et la réalisation de leur humanité totale. La fonction d'un ministère du développement culturel ne peut plus rester en deçà de ces objectifs. Autrement, ce serait perpétuer la circulation de la culture

*Démocratie
culturelle*

L'éducation permanente

en vase clos. Les mouvements de jeunesse du monde entier montrent que c'est bien là le défi que devront relever toutes les sociétés.

878 Le Ministère de l'Éducation met en place des structures, des programmes, des pédagogies qui permettent à tous les individus d'aller aussi loin que possible dans leur formation personnelle; l'État mise au départ sur tous ses jeunes citoyens; il veut fournir à tous les moyens appropriés à leur réalisation complète et à leur épanouissement total. L'école, par ses enseignants et ses spécialistes, apporte aux élèves et aux étudiants le plus grand nombre de connaissances et leur demande de les assimiler et de les dépasser; elle met à leur disposition le plus grand nombre possible d'expériences humaines pour qu'à travers elles, ils puissent se former une personnalité et dépasser les expériences du passé. Chacun réussit selon ses talents, son travail et ses ambitions. Il devrait en aller de même pour un ministère du développement culturel. Ce qu'on a appelé l'éducation nouvelle, les méthodes actives devraient avoir leur prolongement dans le domaine culturel. Là, aussi, il s'agit de donner aux individus et aux collectivités les moyens d'assimiler les meilleures expériences du passé et de leur donner la chance de s'exprimer eux-mêmes et de les dépasser, si possible.

*La culture
nouvelle*

879 D'aucuns seront portés à voir dans ces tentatives de démocratisation une sorte de nivellement par le bas. Au lieu de favoriser l'éclosion de quelques grands talents dont les activités de création pourront faire briller le Québec sur la scène internationale, on pourra croire qu'une telle politique ne fera que saupoudrer la masse d'une espèce de résidu culturel qui serait sans bénéfice pour personne. Il en serait peut-être ainsi si l'État se contentait, de fois à autres, d'aller faire porter la bonne nouvelle à des masses amorphes, sans participation directe à l'élaboration d'une culture vivante. Les efforts combinés des ministères de l'Éducation et du Développement culturel, dépassent ce saupoudrage culturel et visent à engager les individus et les collectivités dans des expériences actives de découverte et de création. Loin d'inhiber l'apparition de grands créateurs, cette politique la favorise éminemment. Plus les activités de création et de recherche seront nombreuses et variées, plus il y aura chance de voir apparaître des maîtres. L'expérience des pays qui ont adopté cette politique le montre suffisamment.

Suggestions pour une politique culturelle

RECOMMANDATIONS (activités artistiques)

S'il est vrai, comme nous l'avons écrit dans d'autres parties de ce rapport, que les sociétés contemporaines doivent porter toute leur attention aux problèmes du développement culturel, il va sans dire, que le Ministère qui, au Québec, est chargé plus particulièrement de ces tâches, voit ses responsabilités largement accrues. Il est impérieux que les Ministères des Affaires Culturelles et de l'Éducation coordonnent leurs politiques et leurs activités pour se compléter l'un et l'autre. Les quelques recommandations que nous formulons visent surtout à établir cette coordination et à souligner les objectifs communs que ces ministères devraient mettre de l'avant.

- 341/ Nous recommandons que le Ministère des Affaires Culturelles amplifie son service de documentation et d'information et renseigne le plus complètement possible la population ainsi que celles d'autres pays sur les activités des divers agents culturels du Québec.
- 342/ Nous recommandons que le Ministère se serve des moyens modernes d'information, journal, radio, télévision, campagnes de publicité et d'affichages pour renseigner le public sur les activités culturelles du Québec.
- 343/ Nous recommandons que la division du territoire du Québec en grandes régions serve de base à la déconcentration culturelle et à la régionalisation des politiques et des activités culturelles.
- 344/ Nous recommandons que, dans toutes les régions, les effectifs et les équipements du Ministère des Affaires Culturelles, ceux du Ministère de l'Éducation ainsi que ceux du Haut Commissariat aux Loisirs, soient mis à contribution et que leur utilisation soit coordonnée pour éviter le chevauchement des activités et le gaspillage des investissements.
- 345/ Nous recommandons que soit établi un organisme de diffusion de productions artistiques destinées principalement aux écoles et qui aura pour tâche, entre autres, de mettre sur pied :
- a) un réseau d'expositions;
 - b) un réseau de concerts (avec le concours de musiciens et de danseurs professionnels);
 - c) un réseau de représentations théâtrales (avec le concours de comédiens professionnels);
 - d) d'un réseau de productions audio-visuelles.
- 346/ Nous recommandons que des ateliers de travail soient mis à la disposition des artistes dans les établissements relevant du

L'éducation permanente

- Ministère des Affaires Culturelles dans les différents centres du Québec et qu'ils soient utilisés par tous ceux qui peuvent s'en servir à bon escient.
- 347/ Nous recommandons que soit encouragée la formation, aux niveaux local et régional, d'ensembles musicaux et de tout autre ensemble artistique, et que toutes les dispositions soient prises pour assurer leur bon fonctionnement.
- 348/ Nous recommandons que pour assurer la diffusion des œuvres musicales de compositeurs québécois, le Ministère des Affaires culturelles s'en fasse l'éditeur au même titre que pour d'autres œuvres artistiques dont l'édition s'impose.
- 349/ Nous recommandons que dans toutes les manifestations artistiques où interviennent des groupes d'artistes et des populations, comme dans celles des symposia de sculpture, le Ministère des Affaires culturelles prenne les dispositions nécessaires pour qu'aucun intérêt légitime de chaque type de participants ne soit lésé.
- 350/ Nous recommandons que le Ministère encourage les organismes tant régionaux, nationaux qu'internationaux qui visent au développement des ressources culturelles.
- 351/ Nous recommandons que le Ministère, pour aider les artistes à s'organiser et à prendre contact avec d'autres pays, subventionne leurs colloques, congrès et autres manifestations de nature professionnelle.
- 352/ Nous recommandons que le Ministère promeuve l'établissement d'ateliers de production dans les métiers d'art tels que la tapisserie, la céramique, la verrerie, les métaux, etc.
- 353/ Nous recommandons que les bibliothèques des maisons de culture et des centres culturels soient bien pourvues de livres et de publications traitant des arts dans tous leurs aspects.
- 354/ Nous recommandons que le Ministère favorise la recherche dans les arts de l'environnement et, en particulier, en architecture.
- 355/ Nous recommandons que soit examiné attentivement le rôle des musées, et plus particulièrement celui du Musée d'art contemporain de Montréal, pour qu'ils répondent mieux à leur objectif principal, celui d'amener le public à percevoir son environnement d'une façon plus globale.
- 356/ Nous recommandons que le Ministère suscite la tenue d'une manifestation artistique qui, chaque année, présentera au public les recherches en cours dans les arts et plus particulièrement celles qui feront appel à plusieurs moyens d'expression.

Chapitre 3

Le développement du cinéma



Le développement du cinéma

880 De toutes les activités artistiques, il semble que le cinéma est celle qui requiert de la part d'un ministère du développement culturel l'attention la plus immédiate et la plus soutenue. On n'a qu'à se pencher sur les études, mémoires, requêtes et protestations pour se rendre compte que depuis déjà quelques années les cinéastes du Québec crient au secours. Cette situation tient à plusieurs facteurs : non seulement le cinéma est-il un art au même titre que les autres, mais il est aussi une industrie. À ce dernier titre, il est sujet aux mêmes effets de domination étrangère que les autres industries du Québec. Là encore, ce phénomène n'est pas particulier au Québec; plusieurs petits pays et même des grands ont dû prendre des mesures défensives contre les industries de cinéma trop envahissantes. Un autre facteur qui vient compliquer la situation du cinéma, c'est l'existence de l'Office National du Film qui est fortement engagé dans la production cinématographique et dessert la population du Québec au même titre que celle des autres régions du Canada. Pour toutes ces raisons, le problème du cinéma doit être envisagé à différents points de vue.

*Urgence-
cinéma*

881 Dans des parties précédentes de ce rapport, nous avons traité de l'éducation cinématographique, de la formation des cinéastes et de celle des praticiens des métiers du cinéma. Nous ne répéterons pas ici ce qui est du ressort du Ministère de l'Éducation mais nous énumérerons les responsabilités d'un ministère du développement culturel. Il serait inutile de rappeler longuement que culture et cinéma ont de profondes liaisons. Comme on l'a dit, un peuple qui ne voit sur les écrans de cinéma que les rêves des autres sera un peuple aliéné, de même qu'un peuple qui n'y verrait que ses propres rêves. Même un cinéaste aussi international que Jean Renoir écrit : « Je sais que je dois travailler dans un sens absolument national. Je sais aussi que ce faisant... je puis toucher les gens des autres nations et faire œuvre d'internationalisme. » Ainsi, du point de vue du public québécois et de celui des cinéastes, il faut que culture et cinéma coïncident. On pourrait avancer que c'est autant par le monde des images que par celui de la langue que les peuples aliènent leur personnalité. Pour être moins visible et moins brutal, le viol d'une culture par les images et les rêves est aussi réel que l'est celui de la corruption et de la dégénérescence d'une langue au contact prolongé d'une langue dominante. S'il est tout à fait souhaitable que le Québec s'ingénie de garantir l'intégrité de son territoire, il est encore plus impérieux qu'il veille à l'intégrité de sa culture. Que serait un territoire intégral sans une culture totale ? Il ne semble pas qu'aujourd'hui ce soient les conquêtes territoriales qui menacent le plus le Québec, mais

*Cinéma et
culture nationale*

*Le Québec est
menacé*

L'éducation permanente

plutôt les conquêtes économiques, linguistiques et culturelles. Dans ce domaine, le rôle d'un ministère du développement culturel est fondamental. Qui connaît l'importance de l'audio-visuel aujourd'hui, ne s'étonnera pas que notre commission insiste sur l'urgence que présente le phénomène du cinéma chez nous.

882 On a cru qu'avec l'apparition de la télévision, le cinéma perdrait son importance et qu'il serait appelé à céder complètement sa place au nouveau médium de communication. Il est vrai que pendant bon nombre d'années, en gros de 1955 à 1965, la fréquentation des salles des cinémas a accusé une forte baisse. Cependant, depuis 1965, la fréquentation a repris, aux U.S.A. et en Ontario, après une pause semblable à celle qu'a connue le Québec. Il en est déjà ainsi pour la région de Montréal (cf. Tableau III. 4).

883 Le problème du cinéma (production, distribution et exploitation) continue à se poser dans les mêmes termes qu'auparavant. En nous inspirant des études qui ont été menées ici et dans différents pays, notamment, en Suède, nous préconisons la création au ministère du développement culturel d'un certain nombre de structures qui devraient aider à résoudre ce problème.

884 Tout l'aspect enseignement et formation générale dans le domaine du cinéma étant pris en charge par le Ministère de l'Éducation, comme nous l'avons établi dans les premières parties de ce rapport, les autres aspects — production, distribution, exploitation, classification — relèvent d'un ministère du développement culturel. Une direction générale du cinéma pourrait être créée à ce ministère, et dont le rôle serait de stimuler, de coordonner et de contrôler les activités des services spécialisés qui relèveront de cette direction.

*Direction générale
du cinéma*

885 Il faudrait aussi créer un office des industries du cinéma dont le rôle serait de réglementer l'aide à la production ainsi que la distribution et l'exploitation des films au Québec.

*Office des
industries du
cinéma*

886 Il serait souhaitable que cet office se compose de huit personnes dont quatre, parmi lesquelles le président, soient désignées par le gouvernement, deux par une association professionnelle des cinéastes, un par les propriétaires québécois de salles de projection et un par les distributeurs québécois de films.

*Composition de
l'office*

I. Les sources de financement de l'office des industries du cinéma

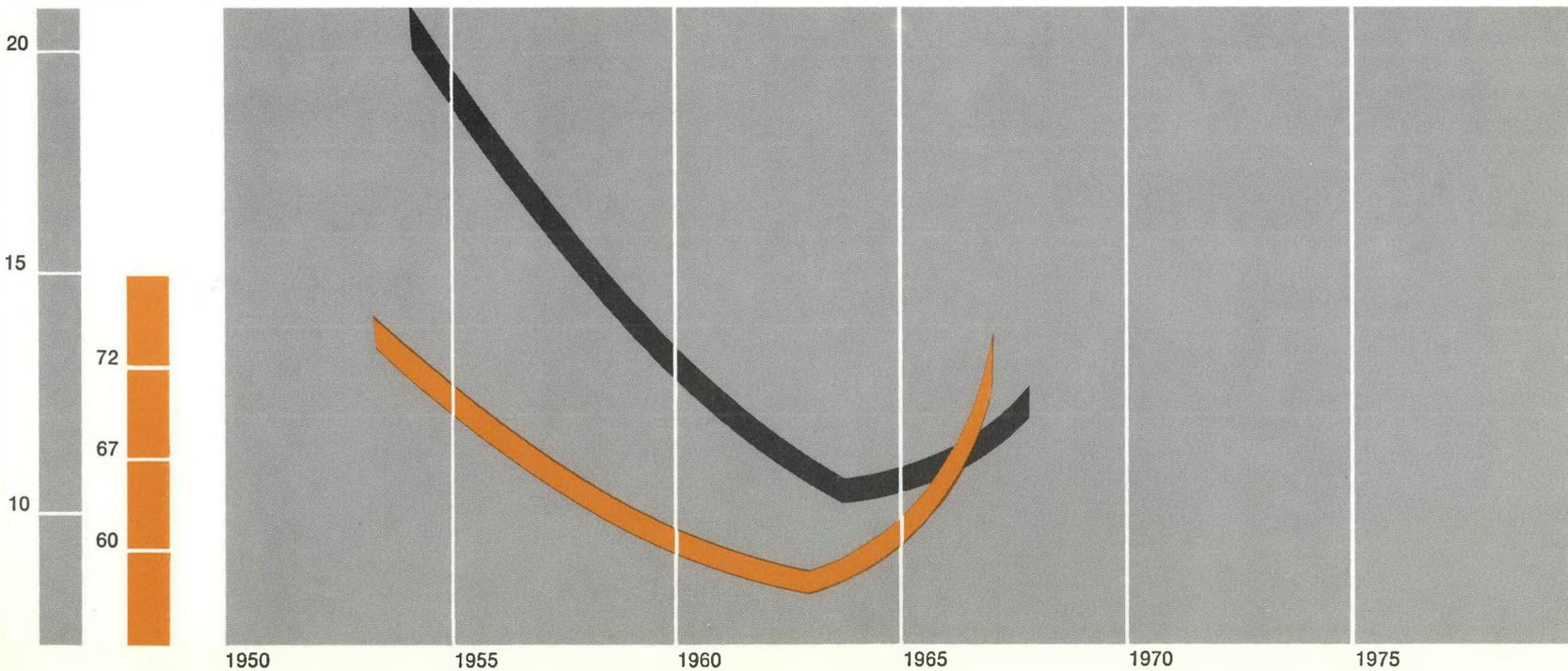
887 Un fonds de soutien pourrait être créé pour venir d'abord en aide à la production de films québécois de qualité et ensuite à la dis-

Tableau III. 4

Le cinéma à Montréal

■ Fréquentation (en millions)

■ Nombre de salles



Le développement du cinéma

tribution et à l'exploitation de ces films. Ce fonds de soutien devrait s'alimenter d'une partie de la taxe d'amusement dont le revenu s'établissait en 1963 à environ 2 millions de dollars; nous suggérons qu'au fur et à mesure que l'industrie du film se développe, le pourcentage versé au fonds de soutien augmente; il pourrait passer de 20 p. 100 la première année pour augmenter à 40 p. 100 la deuxième année et ainsi de suite. L'office des industries du cinéma en décidera selon ses prévisions budgétaires. Une autre source de financement du fonds de soutien proviendrait de la taxe à l'exploitation, c'est-à-dire, de la vente des visas d'exploitation pour chaque exemplaire de film. Cette taxe devrait rapporter 150.000 dollars par année. Enfin, une autre source de financement est celle des permis de distributeurs et de salles commerciales. Cette taxe devrait rapporter 75.000 dollars.⁴⁷

II. La production

888 L'office des industries du cinéma établira des normes permettant de définir le film québécois, c'est-à-dire, le film susceptible de bénéficier de l'aide du fonds de soutien. Ces normes seront définies par des critères techniques : source de financement, lieu de tournage, composition du personnel, proportion des dépenses encourues au Québec, catégories de films et d'autres.

889 L'office devrait établir des mécanismes pour l'obtention de crédits par les producteurs de films québécois. Ces crédits seront accordés en tenant compte de critères économiques : sérieux de l'entreprise et perspectives de rentabilité des projets.

890 Voici comment pourront être distribués les revenus du Fonds de soutien — les chiffres que nous donnons indiquent plutôt des ordres de grandeur et des types de subventions que des indications précises. Nous soumettons les chiffres suivants à titre d'hypothèse :

- 40 p. 100 des rentrées pour aider, proportionnellement à leurs rentrées de caisse, les films québécois;
- 20 p. 100 des rentrées seront utilisées comme primes à la qualité pour les longs métrages québécois;
- 5 p. 100 des rentrées seront utilisées comme primes à la qualité pour les courts métrages québécois.
- 15 p. 100 des rentrées seront réservées pour compenser le déficit éventuel de longs métrages québécois qui auront reçu des primes à la qualité;

⁴⁷ Ces chiffres et plusieurs des propositions que nous énonçons proviennent d'une étude

sur le cinéma exécuté pour le Conseil de Développement économique.

L'éducation permanente

- 5 p. 100 des rentrées seront utilisées à différentes activités de relations publiques.
- 15 p. 100 des rentrées seront utilisées à promouvoir un essor de la culture cinématographique.

891 Il serait souhaitable que l'office établisse un contingentement à l'écran pour le bénéfice du film québécois. Ce contingentement progressif devra favoriser, de plus, le film canadien et les films des pays de culture française.

892 L'office devrait prendre des mesures économiques tendant à favoriser dans le secteur privé :

- a) l'établissement de circuits de lancement sur le modèle des circuits actuels de lancement des films américains,
- b) la rentabilité des salles de cinéma dans les régions économiquement défavorisées et par là, revaloriser leur fonction sociale, c) la création de chaînes de cinéma d'essais pour accroître la rentabilité du film d'avant-garde et permettre à ce film d'atteindre un plus vaste public.

893 Les subventions directes à la production ne devraient pas être versées sous forme d'acomptes ou de garanties. Le soutien à la production sera proportionnel aux recettes provenant de l'exploitation locale et internationale de chacun des films. On devrait établir des primes à la qualité pour le court métrage, envisagé comme banc d'essai pour les jeunes cinéastes.

894 Il serait souhaitable d'instaurer l'octroi de prêts à long terme tendant à favoriser, dans le secteur privé, l'accroissement et la modernisation de l'équipement de production, studios de tournage, laboratoires, studios de mixage, caméras et autres accessoires.

895 L'office devrait établir un service de bordereaux, c'est-à-dire, de rapports hebdomadaires sur les programmes et les recettes de chaque salle de cinéma. Ces rapports sont nécessaires à l'administration du fonds de soutien et à l'établissement du contingentement.

Classification

Il serait souhaitable d'établir un autre service, celui de la classification qui aura pour fonction de classer les films, de les interdire, s'il y a lieu, et d'établir une documentation cinématographique.

Le développement du cinéma

Office québécois du film

896 L'office québécois du film devrait être régi par le ministère du développement culturel qui établira un service qui s'occupera de la conception et de la distribution des films gouvernementaux.

897 L'office québécois du film devrait travailler en collaboration avec Radio-Québec qui produira les films gouvernementaux.

RECOMMANDATIONS (cinéma)

- 357/ Nous recommandons qu'une direction générale du cinéma soit créée au Ministère du Développement culturel dont le rôle sera de stimuler, de coordonner et de contrôler les activités des services spécialisés de cinéma qui en relèveront.
- 358/ Nous recommandons la mise sur pied d'un office des industries du cinéma qui aura pour fonction de régler l'aide à la production ainsi que la distribution et l'exploitation des films au Québec.
- 359/ Nous recommandons que cet office se compose de huit membres dont quatre, parmi lesquels le président, soient désignés par le Gouvernement; deux par une association professionnelle de cinéastes; un par les propriétaires de salles de projection et un par les distributeurs québécois de films.
- 360/ Nous recommandons que soit créé un fonds de soutien pour venir d'abord en aide à la production de films québécois et ensuite à la distribution et à l'exploitation de ces films.
- 361/ Nous recommandons que l'office des industries du cinéma établisse des normes qui permettent de définir les films susceptibles de bénéficier de l'aide de l'État.
- 362/ Nous recommandons que l'office établisse un contingentement à l'écran pour le bénéfice du film québécois.
- 363/ Nous recommandons que les subventions directes à la production ne soient pas versées sous forme d'acomptes ou de garanties mais soient proportionnelles aux recettes provenant de l'exploitation locale et internationale de chacun des films.
- 364/ Nous recommandons que soient établies, pour encourager les jeunes cinéastes, un système de primes à la qualité en faveur

L'éducation permanente

des films de court métrage, pour encourager les jeunes cinéastes.

- 365/ Nous recommandons que l'office instaure un système de prêts à long terme tendant à favoriser, dans le secteur privé, l'accroissement et la modernisation de l'équipement de production.
- 366/ Nous recommandons que l'office institue un service de bordereaux c'est-à-dire de rapports hebdomadaires sur les programmes et la recette de chaque salle de cinéma.
- 367/ Nous recommandons que l'office québécois du film soit régi par le Ministère du Développement culturel et que cet office s'occupe de la conception et de la distribution des films réalisés pour le compte du Gouvernement.
- 368/ Nous recommandons que Radio-Québec produise les films pour l'office québécois du film.

Table des matières

Volume 2

Tome II (suite)

Troisième partie

L'éducation artistique dans l'enseignement

Chapitre 1	Observations sur l'éducation artistique	17
Chapitre 2	Les disciplines de l'éducation artistique	21
	Introduction	23
I.	L'organisation des disciplines	23
II.	Description des disciplines	
	A) L'éducation rythmique	25
	B) La danse	26
	C) L'éducation musicale	27
	D) Le jeu dramatique	38
	E) Le théâtre	40
	F) L'éducation plastique	41
	G) La photographie	46
	H) Les arts audio-visuels	47
	1. <i>La radio-télévision</i>	49
	2. <i>Le cinéma</i>	49
III.	Tableau descriptif de l'organisation des disciplines artistiques	50
	Recommandations (éducation artistique)	52
Chapitre 3	Les arts au préscolaire	59
I.	Les objectifs de l'enseignement préscolaire	61
II.	L'organisation de l'enseignement préscolaire	62
III.	L'éducation artistique au niveau préscolaire	65
	Recommandations (préscolaire)	67
Chapitre 4	Les arts à l'élémentaire	69
I.	Les objectifs de l'enseignement élémentaire	71
II.	L'organisation de l'enseignement élémentaire	72
III.	La situation présente de l'éducation artistique	73
IV.	La réforme de l'éducation artistique à l'élémentaire	78
	Recommandations (élémentaire)	83

Chapitre 5	Les arts au secondaire	87
I.	Les objectifs de l'enseignement secondaire	89
II.	L'organisation de l'enseignement secondaire	90
III.	La situation présente de l'éducation artistique	93
IV.	La réforme au secondaire	97
	Recommandations (secondaire)	110
Chapitre 6	Les arts au collégial et au supérieur	117
I.	L'éducation artistique au collégial	119
II.	L'éducation artistique au supérieur	121
	Recommandations (collégial et supérieur)	121

Quatrième partie

La formation professionnelle

Chapitre 1	Considérations préliminaires	125
I.	Aperçu de la situation présente	127
	A) La musique	127
	B) La danse	128
	C) L'art dramatique	129
	D) Les arts audio-visuels	130
	E) Les arts plastiques en général	130
	F) Le design industriel	131
	G) L'architecture et l'urbanisme	132
II.	Observations sur la situation existante	133
III.	Les orientations nouvelles	135
	Recommandations (professionnel général)	138
Chapitre 2	La formation pré-professionnelle et para-professionnelle	141
I.	La formation pré-professionnelle	143
	A) La formation pré-professionnelle non spécialisée	143
	B) La formation pré-professionnelle spécialisée	144
	C) La répartition des cours	147
II.	La formation para-professionnelle	149
	Recommandations (enseignement pré-professionnel et para-professionnel)	151

Chapitre 3	La description et l'intégration des disciplines artistiques	155
I.	Considérations générales	157
	A) Les principes de l'intégration	157
	B) L'établissement des niveaux	158
	C) Les enseignements terminaux	160
	D) Les profils pédagogiques	160
II.	Le réseau des disciplines professionnelles	161
	a) Le secteur de l'expression musicale, rythmique, dramatique et audio-visuelle, ou de la communication	161
	1. <i>La musique, discipline instrumentale</i>	162
	2. <i>La composition et l'orchestration</i>	162
	3. <i>La musique, discipline vocale</i>	163
	4. <i>La musicologie</i>	163
	5. <i>La danse et la chorégraphie</i>	163
	6. <i>L'art dramatique</i>	164
	7. <i>Les arts audio-visuels</i>	165
	b) Le secteur de l'expression plastique et de l'organisation de l'espace, ou l'environnement	165
	1. <i>Les arts plastiques et graphiques</i>	165
	2. <i>La photographie</i>	166
	3. <i>L'art typographique</i>	167
	4. <i>Le graphisme technique</i>	167
	5. <i>La communication graphique</i>	168
	6. <i>Les métiers d'art et l'artisanat</i>	168
	7. <i>Le design industriel</i>	169
	8. <i>La décoration et l'ameublement</i>	169
	9. <i>La scénographie</i>	170
	10. <i>L'architecture</i>	170
	11. <i>L'architecture d'intérieur</i>	171
	12. <i>L'architecture paysagiste</i>	171
	13. <i>L'architecture urbaine</i>	172
	14. <i>L'urbanisme</i>	172
III.	Les rapports entre les disciplines professionnelles	173
IV.	Les maîtres dans l'enseignement professionnel	173
	Recommandations (professionnel)	175
Chapitre 4	La formation au niveau collégial	177
I.	Les programmes de formation	179
	A) Les programmes actuels	179
	B) Les programmes à instituer	179
II.	Les secteurs de concentration préparant à l'enseignement supérieur	180
III.	Les spécialisations terminales	183
	A) La musique, discipline instrumentale et vocale	184

	B) La danse	184
	C) Les métiers d'art et la création artisanale	185
	D) La photographie	186
	E) Le graphisme technique	186
IV.	Considérations diverses	186
V.	L'implantation des enseignements professionnels	187
	A) La régionalisation	188
	B) Les rapports avec l'enseignement supérieur	188
	Recommandations (niveau collégial)	191
Chapitre 5	La formation au niveau Supérieur	195
	Introduction	197
I.	Les arts et l'université	197
	A) La situation présente	197
	B) Les conditions d'intégration des arts	198
II.	Les nouvelles structures universitaires	200
	A) L'organisation en département et en modules	200
	B) Les unités de formation professionnelle ou les modules	202
	1. <i>La musique</i>	202
	2. <i>La danse et la chorégraphie</i>	206
	3. <i>L'art dramatique</i>	207
	4. <i>Les arts audio-visuels</i>	207
	5. <i>La scénographie</i>	209
	6. <i>Le design industriel</i>	210
	7. <i>La communication graphique</i>	212
	8. <i>Les arts plastiques</i>	213
	9. <i>Les disciplines de l'aménagement</i>	214
	C) Les unités d'enseignement et de recherche ou les départements	217
	D) La recherche	219
III.	La mise en place du système	221
	A) Les objectifs et les conditions d'organisation	221
	B) Les conditions particulières aux centres urbains	222
	C) Les conclusions	224
	Recommandations (niveau supérieur)	225

Cinquième partie

La formation des enseignants

Chapitre 1	Les tendances actuelles dans la formation des maîtres	235
------------	---	-----

Chapitre 2	Regards sur la situation présente des enseignants	241
I.	La situation actuelle des enseignants	243
II.	Le statut professionnel de l'artiste enseignant	244
Chapitre 3	La réforme de la formation artistique des enseignants	251
I.	La situation dans les écoles normales et les facultés des sciences de l'éducation	253
II.	Les principes généraux	257
	A) Le renouveau pédagogique	257
	B) L'art et l'école active	259
	C) Interdisciplinarité et technique artistiques	263
III.	L'organisation de la formation artistique des enseignants	264
	A) Les spécialistes de niveau	265
	B) Les spécialistes de matières	266
	Recommandations (enseignants)	267
Chapitre 4	La formation de l'enseignant spécialisé en art	269
I.	Aperçu général des structures existantes	271
II.	Les caractéristiques générales de l'artiste-enseignant	272
	A) Le spécialiste en art	272
	B) La formation professionnelle du spécialiste en art	277
	C) La formation pédagogique du spécialiste en art	279
	1. <i>La recherche</i>	281
	2. <i>La formation pédagogique diversifiée</i>	282
	3. <i>La formation simultanée</i>	284
III.	Les structures de formation de l'artiste-enseignant	287
	A) La formation professionnelle préparatoire	287
	B) La pédagogie artistique	287
	C) La structure de la formation pédagogique en art	288
	D) La spécialisation par art et par niveau	290
	1. <i>La formation des enseignants en art dramatique</i>	293
	2. <i>La formation des enseignants en musique</i>	294
	3. <i>La formation des enseignants en arts plastiques</i>	296
	4. <i>La formation des enseignants en danse et en rythmique</i>	297

	5. <i>La formation des enseignants dans les arts audio-visuels</i>	298
	6. <i>La formation d'animateurs dans les secteurs du développement culturel</i>	299
	Recommandations (enseignants spécialisés en art)	300
Chapitre 5	Note sur les techniques audio-visuelles	305
I.	Les studios	309
II.	Le personnel	310
III.	Les appareils	313

Sixième partie

L'enfance inadaptée

	Introduction	317
Chapitre 1	L'éducation artistique et l'enfance inadaptée	319
Chapitre 2	L'enfance inadaptée et l'utilisation des techniques artistiques	323
I.	Les méthodes didactiques	325
II.	Le rôle de l'éducation artistique	326
III.	La structure pédagogique	327
IV.	Les ateliers spéciaux pour l'artisanat d'art	329
	Recommandations (enfance inadaptée)	330

Septième partie

L'éducation permanente

Chapitre 1	L'organisation de l'éducation permanente	333
Chapitre 2	Les arts dans l'éducation permanente	337
	Recommandations (éducation permanente)	340

Tome III *

Chapitre 1	Les responsabilités d'un ministère du développement culturel	345
I.	La définition des responsabilités d'un ministère du développement culturel	347
II.	Considérations sur le développement de la consommation des biens culturels au Québec	350

III.	Le développement des activités artistiques et le développement de la société globale	352
	A) L'art et le niveau d'instruction	355
	B) L'art et le niveau de vie	355
	C) L'art et l'urbanisation	356
	D) L'art et les catégories socio-professionnelles	356
	E) L'art et le temps libre	357
VI.	Les conditions probables de l'évolution de la société québécoise	357
V.	Les critères de développement et les projets des leaders novateurs	358
VI.	La politique culturelle et l'enseignement des arts	358
	Recommandations (structures)	360
Chapitre 2	Suggestions pour une politique culturelle	363
	Recommandations (activités artistiques)	371
Chapitre 3	Le développement du cinéma	373
I.	Les sources de financement de l'Office des industries du cinéma	376
II.	La production	379
	Recommandation (cinéma)	381

Table de matière des graphiques

Tableau II. 9	29
Tableau II. 10	29
Tableau II. 11	51
Tableau II. 12	63
Tableau II. 13	74
Tableau II. 14	77
Tableau II. 15	91
Tableau II. 16	101
Tableau II. 17	181
Tableau II. 18	189
Tableau II. 19	203
Tableau II. 20	291
Tableau II. 21	307
Tableau II. 22	311
Tableau II. 23	312
Tableau III. 1	353
Tableau III. 2	354
Tableau III. 3	354
Tableau III. 4	377

*Achévé d'imprimer
le 30 janvier 1969
sur les presses de
Thérien Frères (1960) Limitée.*

*Les maquettes de la typographie
et des graphiques sont des
studios de Gilles Robert, Montréal.*