

LA FABULEUSE HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN ET DES ARTS PLASTIQUES AU QUÉBEC

Suzanne Lemerise, professeure retraitée
Université du Québec à Montréal

Le terme fabuleux a plusieurs significations, dont celle de raconter des histoires fondées sur des croyances ou celle de décrire des faits extraordinaires et étonnants. Dans cet article, je souhaite présenter quelques réflexions et explicitations sur l'histoire de notre discipline, étonnante par sa longévité dans le système scolaire (de 1876 à aujourd'hui) et étonnante surtout par la dynamique du milieu qui, particulièrement à partir des années cinquante, a permis un développement accéléré de nouvelles approches pédagogiques et de nouveaux concepts disciplinaires, certains officiels, d'autres en voie de légitimation.

Actuellement, je rédige une dernière version d'un livre consacré à l'histoire de l'enseignement du dessin et des arts plastiques à l'école francophone du Québec. J'expliquerai en quoi consiste la problématique principale de ma recherche, centrée sur la dynamique du changement, lequel se concrétise par les différentes phases de la construction d'un champ spécifique à la discipline. J'ai éprouvé le besoin de tracer une ligne du temps où apparaît le rythme des changements, à partir des paramètres que je décrirai plus loin.

Depuis l'obtention de ma maîtrise en 1973, je me suis intéressée à l'histoire sociale de l'art et à celle de son enseignement. Les travaux de Pierre Bourdieu (1980) ont alors coloré mes préoccupations théoriques lors de mes travaux de collaboration avec Francine Couture (Lemerise et Couture, 1990), historienne de l'art à l'UQAM. Ensuite, en collaboration avec Leah Sherman (Lemerise et Sherman, 1990), nous avons beaucoup consulté les recherches historiques de Mary Ann Stankiewicz (2001). Plus récemment, j'ai lu le livre de Howard Becker (1988), *Le monde de l'art*, où selon cet auteur, les relations entre les personnes sont à la base de la construction du milieu de l'art. Ces quelques références influencent globalement ma problématique principale. Mais il

demeure qu'en histoire, je reste totalement soumise à la recherche de données historiques souvent partielles, confuses et même introuvables. La grande difficulté de la recherche en histoire réside dans le temps nécessaire pour collecter des données, afin de les interpréter. Il s'agit d'un jeu complexe entre la récolte de données diachroniques et synchroniques et leur interprétation, c'est-à-dire la mienne. En histoire, il y a des faits avérés, mais chaque chercheur peut en donner une interprétation différente. Dans le cas de cette recherche, il s'agit d'une reconstruction d'évènements que j'estime importants pour expliquer, à ma manière, le destin d'une matière scolaire.

La dynamique d'un champ spécifique en enseignement du dessin et des arts plastiques : un projet démesuré mais une histoire à raconter

« L'histoire s'avance, non de façon frontale comme un fleuve, mais par déviations qui viennent d'innovations ou créations internes, ou d'évènements ou accidents externes. » (Edgar Morin, 2000)

L'objectif de cette recherche est d'aller au-delà de l'historique de l'analyse des programmes d'une matière scolaire et d'élargir la problématique, en démontrant qu'il existe un champ spécifique à l'enseignement des arts qui s'est constitué au fil des décennies. Cette approche représente un défi énorme et elle est incomplète, car elle embrasse plusieurs paramètres différents. Mais je persiste et signe, car, pour moi, le temps file et d'autres pourront compléter ou corriger cette aventure inédite. Tout repose sur l'articulation de deux grandes considérations étroitement reliées, soit : (1) la création des programmes de dessin et d'arts plastiques dans un système scolaire; et (2) leur actualisation déterminée par le rôle des responsables institutionnels, des agents de changement et des divers intervenants actifs dans le milieu de l'éducation. Le tableau suivant décrit les paramètres dont je tiens compte dans cette recherche. L'importance relative de ces paramètres varie considérablement selon les époques.

La constitution historique d'un champ de l'enseignement du dessin et des arts plastiques

1. Contextes
Sociopolitique
Artistique
2. Dynamique institutionnelle entre pouvoir et influence
Programmes d'études - primaire et secondaire
Responsabilités institutionnelles du DIP* et du MEQ*
Objectifs et contenu des programmes de dessin et d'arts plastiques
Formation des spécialistes
Condition enseignante
3. Dynamique du milieu et influence
Pratiques pédagogiques sur le terrain – entre le dire et le faire
Agents de changement
Publications : manuels, guides pédagogiques, articles et livres de recherche
Conditions matérielles
Expositions publiques
Influences nationales et internationales
Réception médiatique

*DIP : Département de l'instruction publique – 1851-1964

*MEQ : Ministère de l'Éducation du Québec – 1964 à aujourd'hui

Considérations générales sur la constitution du champ de l'enseignement du dessin et des arts plastiques : la pérennité des programmes de dessin et d'arts plastiques

J'ai d'abord divisé l'historique en deux grandes périodes : la première s'échelonnant de 1851 à 1964, correspondant au règne du Département de l'instruction publique (DIP) et à l'enseignement du dessin, et la deuxième (1964 à aujourd'hui) concordant avec la fondation du ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) et l'enseignement des arts plastiques.

J'insiste d'abord sur la pérennité de l'enseignement du dessin et des arts, car aujourd'hui, on a tendance à oublier que cette matière est obligatoire depuis 1876, soit depuis 143 ans. Ce n'est pas banal, car cela témoigne de la capacité des multiples

intervenants à répondre aux finalités des différents projets de société et aux objectifs des projets éducatifs qui en découlent. En effet, une matière scolaire s'inscrit dans un système d'éducation, lequel élabore un projet éducatif soumis à des enjeux sociaux et même politiques et ce, malgré une relative autonomie. Dans notre discipline, on néglige beaucoup l'histoire, comme si tout naissait spontanément, mais surtout, on s'appuie rarement sur cette longévité de la place de l'enseignement des arts à l'école publique québécoise.

Les contenus des programmes de dessin et d'arts plastiques connaissent évidemment des variations multiples. On peut les résumer en trois étapes, avec une période de crise et de transition s'échelonnant de 1948 à 1968.

- 1876-1948 : Hégémonie du dessin mimétique

Les programmes d'études de l'école publique se définissent comme pratiques, c'est-à-dire qu'ils visent à former des élèves au marché du travail. Le dessin est d'abord industriel et ornemental, suivi du dessin d'observation, de mémoire et décoratif. Les programmes reposent sur la copie des modèles et l'imitation des objets et de la nature.

- 1948-1964 : Transition et crise de valeur

La valorisation du développement psychologique de l'enfant, prôné par Laurent Vinette, se heurte à une volonté de conservation des valeurs traditionnelles. En 1948, le nouveau programme de dessin du primaire, très rationnel et complexe, entraîne une crise, alors que les femmes enseignantes à la Commission des écoles catholique de Montréal (CECM), dont Irène Senécal, réclament le respect du développement graphique de l'enfant. En 1956, un programme d'arts plastiques au secondaire est créé, mais passe quasiment inaperçu.

- 1964 à aujourd'hui : De l'expression personnelle, à l'enseignement des arts plastiques et médiatiques

Quatre ans après la fondation du ministère de l'Éducation, les tout premiers programmes ministériels sont émis en 1968. Selon les recommandations du Rapport

Parent (Gouvernement du Québec, 1963-1966), les matières doivent tenir compte du développement global de l'élève et reposer sur l'école active. Les deux programmes d'arts plastiques, écoles élémentaires et secondaires (Gouvernement du Québec, 1968a, 1968b), sont fondés sur l'expression personnelle de l'élève, dans le respect de son développement graphique. Les activités sont centrées sur les thématiques, la connaissance du langage plastique et l'exploration de plusieurs techniques, influencées par l'art moderne. Un volet Arts plastiques et moyens de communication de masse est offert à partir du secondaire 3 – une innovation du MEQ soutenue en tous points par le Rapport Rioux (Gouvernement du Québec, 1969). Cette innovation n'a pas reçu l'accueil qu'elle méritait, car on quittait le « merveilleux » monde de l'expression personnelle de l'enfant, liée aussi au milieu de l'art, pour valoriser l'apprentissage des moyens de communication de masse dans une société moderne. Il faut attendre les années 2000 pour que soit repris le flambeau d'une vision ouverte de la place de l'art dans la société.

Les multiples intervenants dans le milieu de l'enseignement du dessin et des arts plastiques

Identifier le rôle et la diversité des personnes qui agissent dans le champ de l'enseignement du dessin et des arts plastiques est certainement la tâche la plus difficile de cette recherche historique. Lors de la rédaction des programmes et dans la constitution d'un champ de l'enseignement du dessin et des arts plastiques, les rôles de différents intervenants sont multiples :

1. En priorité, il y a des décideurs qui déterminent les finalités et objectifs d'un *Programme d'études*, aujourd'hui appelés *Programme de formation*;
2. Des comités disciplinaires rédigent des programmes de chaque matière;
3. Des enseignants, titulaires et spécialistes implantent la matière à l'école;
4. Des élèves réalisent des travaux pratiques qui sont évalués et souvent exposés après 1950.

Autour de ces rôles fondamentaux, gravitent de multiples autres fonctions d'encadrement et de développement, par exemple, des responsables de la matière au

niveau ministériel et des commissions scolaires, des institutions de formation et de recherche, des rédacteurs de manuels, de guides pédagogiques et de publications de recherches. De plus, il s'utilise du matériel didactique spécifique dans des ateliers ou dans les classes et s'organisent des expositions internes à l'école ou dans des lieux publics. À partir des années 1950, des associations de spécialistes naissent, dont le rôle consiste à représenter leurs membres auprès de différents interlocuteurs, à organiser des congrès rassembleurs et dans certains cas, à publier une revue, telle *Vision*, revue de l'APAPQ-AQESAP. (Association des professeurs d'arts plastiques du Québec (1968) et Association québécoise des éducateurs spécialisés en arts plastiques (1980). Avant 1960, les communautés religieuses assument la majorité des postes d'enseignement du dessin, sauf dans quelques commissions scolaires, dont la CECM, où des artistes enseignants laïcs, très peu nombreux, sont engagés annuellement et souvent à demi temps. Après 1960, à la suite de la démocratisation du système scolaire, suivie de l'augmentation de la population étudiante, les enseignants spécialistes laïcs sont désormais majoritaires.

Dans la constitution d'un champ spécifique, il y a alors une dynamique complexe, soit des changements de valeurs, des crises, des relations de pouvoir et de direction, qui souvent, engendrent une double tension. Des volontés de changement, par des pratiques innovantes, se heurtent souvent à des idéologies et des pratiques qui occupent le terrain et résistent passivement ou agressivement à l'intrusion de nouvelles valeurs ou de nouvelles techniques.

Les leaders et les agents de changement : entre relations de pouvoir et d'influence

Une mise au point est nécessaire pour préciser mon argumentation. J'ai déjà décrit les deux grandes périodes du système scolaire public, soit celle du Département de l'instruction publique et celle du ministère de l'Éducation. Le premier système est contrôlé par le clergé et les communautés religieuses et le deuxième par des laïcs. Avant 1960, les communautés religieuses se présentent comme les leaders de la matière, car elles publient les manuels de dessin et fournissent de nombreuses répartitions du programme dans des revues pédagogiques. Elles font aussi partie des comités de programmes de

dessin à partir du début du XXe siècle jusqu'en 1964. Cependant, on ne peut les considérer comme des agentes de changement, car elles ne proposent pas de remises en question ni d'améliorations importantes qui s'actualiseraient éventuellement dans un nouveau programme.

Dans cette recherche, je fais aussi la différence entre les personnes qui détiennent du pouvoir et celles qui exercent de l'influence. Les premières sont des responsables qui occupent différents postes et orientent les pratiques pédagogiques des enseignants par des directives obligatoires guidant le travail en classe, dans le respect des programmes officiels et en fonction des examens de dessin. Plusieurs peuvent être considérés comme des agents de changement.

Comme nous l'affirmions précédemment, le dessin est étroitement lié à la naissance du système public, par les prises de position et les actions des trois premiers surintendants du DIP, les Jean-Baptiste Meilleur (1842-1855), Pierre-Olivier Chauveau (1855-1867) et Gédéon Ouimet (1875-1895). On veut une école publique et pratique, répondant aux besoins de l'industrie et du commerce et ce, malgré l'opposition féroce du clergé qui réussit néanmoins à en prendre le contrôle quasi total. Selon ces trois surintendants, le dessin est essentiel dans une société qui s'industrialise, dans un contexte de concurrence mondiale. Ils ont le pouvoir et s'en servent.

Avant 1950, seuls quelques laïcs, spécialistes de l'enseignement du dessin et occupant des postes administratifs au sein du DIP et des commissions scolaires, exercent certains pouvoirs, mais ont surtout une influence considérable. On peut nommer ici Chs-A. Lefèvre, au sein du DIP (1912-1922), qui promeut le dessin d'après nature comme prioritaire, déplaçant ainsi le dessin géométrique; Jean-Baptiste Lagacé à la CECM (1928-1942), lequel mène une bataille contre la copie des modèles et rêve d'un enseignement de l'histoire de l'art universel au secondaire (Lemerise et Nadeau, 2010); alors que Gérard Morisset, au sein du DIP (1935-1953), réussit à intégrer dans les programmes de dessin de 1939, une connaissance de l'histoire de l'art canadien-français.

Après 1950, c'est différent. Senécal, professeure dans les écoles de la CECM (1930-1960) et à l'École des beaux-arts de Montréal (1930-1968), n'a pas de pouvoir,

mais exerce une énorme influence dans son milieu grâce à des expérimentations dans les cours du samedi et dans les écoles où elle enseigne, et grâce aussi à de nombreux disciples et à une reconnaissance médiatique importante. (Lemerise 2010).

Entre 1953 et 1980, Laurent Morin (1953-1966) et Monique Brière (1966-1980), directeurs de l'enseignement du dessin à la CECM et disciples de Senécal, prennent l'initiative d'implanter sa nouvelle méthode développée dans les années 1950. Dans le cas de Brière, celle-ci a beaucoup d'influence en concevant l'important projet *L'Image de l'art*, au début des années 1980 (Brière-Lemerise, 2009).

Je trouvais cette digression importante, car la situation a beaucoup changé quant au rôle des enseignants laïcs à partir de 1960. La liberté académique n'existe pratiquement pas avant 1960. Depuis, on doit reconnaître que les enseignants peuvent, comme Senécal, se singulariser dans leur enseignement, publier, avoir une approche personnelle, collaborer avec des collègues, des directions d'école et même avec le milieu, et ainsi avoir beaucoup d'influence, à défaut de pouvoir.

Un réseau élargi d'influence : les associations professionnelles

À partir des années 1950 se forment, internationalement et localement, des associations d'enseignants en arts plastiques. Ces organisations, dont l'APAPQ (Association des professeurs d'arts plastiques du Québec), fondée en 1968, suivie par l'AQESAP (Association québécoise des éducateurs spécialisés en arts plastiques), en 1980, jouent un rôle très important. Le conseil d'administration et son président entament des relations avec les autorités ministérielles, organisent annuellement des congrès où les pairs présentent des communications et offrent des ateliers. À cela s'ajoute la publication de la revue *Vision*, pilier incontournable et inestimable de ce qui se déroule sur le terrain. J'ai souvent l'impression que peu d'enseignants et même de chercheurs se rendent compte de l'importance de la revue *Vision*. Les enseignants prennent la parole et s'y dessinent de multiples traces de projets innovateurs et annonceurs de changements dans les pratiques éducatives. Je pense, entre autres, à l'émergence d'enjeux ciblés dès les années 1980, lesquels connaissent leur plein épanouissement au

début de l'an deux mille, tels l'art et l'ordinateur, l'environnement, l'art et la société, ou la multidisciplinarité.

Un réseau de pouvoir et d'influence : la formation des spécialistes

Jusqu'en 1969, les Écoles des beaux-arts de Québec et de Montréal, fondées en 1922, assurent la formation des spécialistes en dessin et en arts plastiques. Un diplôme de professorat de dessin est octroyé, mais il n'a aucune légitimité. Seuls les diplômes des écoles normales sont reconnus. La situation change avec le cours de pédagogie artistique implanté par Senécal, à l'ÉBAM, en 1955, lequel mène, en 1963, à l'obtention d'un brevet spécialisé en enseignement des arts plastiques. Une très importante victoire.

En 1969, la formation des artistes et des futurs enseignants est intégrée à l'UQAM et dans d'autres universités. Le dernier élément qui vient renforcer considérablement la réflexion sur l'enseignement des arts plastiques est la formation universitaire des 2^e et 3^e cycles et le développement de la recherche. Le rôle de Leah Sherman est ici fondamental, car dès 1965, l'Université Sir George Williams accueille les francophones visant l'obtention d'une maîtrise en Art Education. Un doctorat est ensuite offert dès 1977. Débute alors une progression constante d'inscriptions dans différents programmes d'études supérieures offerts dans les universités, dont une maîtrise en arts plastiques et éducation à l'UQAM, en 1977, et un doctorat en études et pratiques des arts, en 1997.

Un réseau d'influence : les publications

Les publications qui encadrent ou sont liées aux programmes de dessin et d'arts plastiques dans les écoles sont très nombreuses et ont une énorme influence. Nommons tout de suite les manuels de dessin, les revues pédagogiques, les guides pédagogiques, les mémoires de maîtrise, les thèses de doctorat et les publications de recherche. Un seul livre a connu le statut de manuel obligatoire décrété par le DIP entre 1878 et 1890 (Lemerise et Sherman, 1996). Il s'agit du manuel de Walter Smith, publié en deux volumes, et traduit en français par Oscar Dunn, intitulé *Manuel de dessin industriel* (1877 et 1878) (Smith, 1877). Par la suite, les communautés religieuses s'emparent du lucratif marché des manuels scolaires. Divers manuels de dessin sont publiés par des

communautés religieuses masculines et féminines ou importés d'Europe. De très nombreux guides pédagogiques incluant des rubriques pour chaque matière prolifèrent. Généralement, on y consacre une page ou deux à l'enseignement du dessin où sont proposés des modèles graphiques, souvent de piètre qualité.

Après 1960, la mode des manuels disparaît. Ils sont d'abord remplacés par des guides spécifiques, émis par les commissions scolaires et ensuite par différentes maisons d'édition, dont *L'image de l'art*. À partir de 1980, de nombreuses publications très diversifiées enrichissent le milieu, suivies maintenant des liens sur Internet. De même qu'on fait peu valoir l'importance historique de notre discipline, on néglige également de valoriser les recherches en enseignement des arts faites au Québec depuis la Révolution tranquille. Selon moi, une étude spécifique sur cette question des publications disciplinaires depuis 1960, incluant la revue *Vision*, serait nécessaire. On pourrait analyser les enjeux théoriques et pratiques qui s'y dessinent et se transmettent – ce qui permettrait d'enrichir et même de s'interroger sur les fondements des programmes, lesquels ont peu changé depuis 1968.

Les influences extérieures

Dès la fondation du système public, le Québec est ouvert aux influences internationales. Dans le domaine du dessin, dès 1876, l'Angleterre et les États-Unis servent de modèles. Ces derniers sont vite remplacés par les influences françaises, chères aux communautés religieuses. Une certaine fermeture aux influences extérieures marque le régime conservateur de Duplessis. Mais grâce à la dynamique du milieu artistique et culturel, l'idéologie de conservation cède graduellement la place à une idéologie de rattrapage, laquelle mène à la Révolution tranquille des années soixante. En enseignement des arts plastiques, avec l'école senécalienne, c'est le retour de l'influence anglophone qui reprend sa place et ce, pour de nombreuses décennies.

La réception médiatique

Par réception médiatique, j'entends les liens que les médias, surtout journalistiques, entretiennent avec l'enseignement du dessin et des arts plastiques. La

valorisation des arts et sa juste place à l'école passent souvent par une collaboration avec les publications pédagogiques à large spectre. Les chroniques sur le dessin, dans les revues pédagogiques, sont très nombreuses au XIXe siècle, mais faméliques au début du XXe siècle. Elles reprennent une certaine vigueur au début des années 1950, sans pour autant réussir à avoir une force de frappe dans les politiques scolaires. L'autre volet est la place de l'enseignement des arts dans les médias publics, dont les journaux. Les arts plastiques et leur enseignement ont connu un âge d'or entre 1940 et 1970, lors de la structuration d'un milieu de l'art contemporain et lors de l'implantation des arts plastiques à l'école. Par exemple, Senécal, à elle seule, a recueilli plus de quarante articles entre 1944 et 1978. Par la suite, des chroniques se poursuivent, mais elles sont occasionnelles. Un constat demeure cependant : la légitimité des arts à l'école a besoin d'appuis, tant internes qu'externes. La valorisation de l'enseignement des arts à l'école passe aussi par l'image publique dans les médias traditionnels, sur Internet, et surtout dans les réseaux des communautés locales, dont on minimise trop souvent la portée.

À suivre

J'ai esquissé à grands traits les multiples considérations qui caractérisent ma recherche historique. Je n'ai pas abordé ici la question du matériel didactique et de la condition enseignante, car je n'arrive pas à documenter adéquatement ces deux enjeux. Trop de variations selon les lieux d'enseignement, peu de recherches existent là-dessus. Je suis, comme on dit, « bloquée ».

Chaque chapitre du livre sera accompagné d'un tableau illustrant les éléments constitutifs du champ spécifique de l'enseignement des arts plastiques à la suite d'un changement de programme. À défaut d'une ligne du temps, je présente, à titre d'exemple, le tableau de la décennie des années 1960-1980 (figure 1).

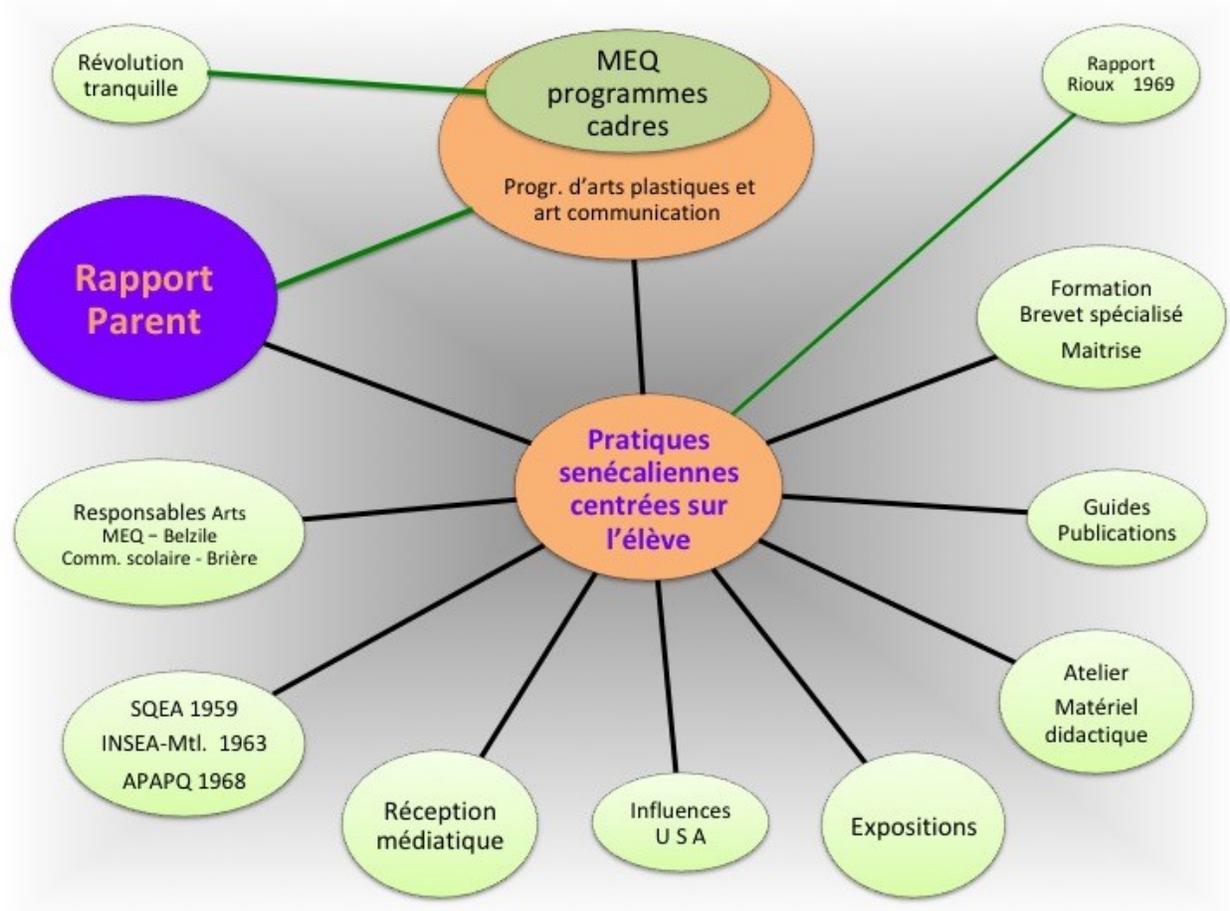


Figure 1. Le champ de l'enseignement des arts plastiques des années 1960-1980

Références

Becker, H. (1988). *Les mondes de l'art*. Paris : Flammarion.

Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Paris : Les Éditions de Minuit.

Brière, M. et Lemerise, S. (2009). *Une carrière exemplaire en enseignement des arts plastiques, Monique Brière raconte*. Saint-Donat de Montcalm, Qc : Publications AQESAP.

Gouvernement du Québec (1966). Organisation et esprit de l'enseignement et des programmes. *Rapport Parent – Rapport de la Commission d'enquête sur*

l'enseignement dans la province de Québec. Chapitre XI, (3-23). Publication originale 1965. Québec : l'Éditeur officiel du Québec.

Gouvernement du Québec (1968a). *Programme d'études des écoles des écoles élémentaires : Arts plastiques*. Service de l'Information du ministère de l'Éducation. Septembre. Québec : l'Éditeur officiel du Québec.

Gouvernement du Québec (1968b). *Programme d'études des écoles secondaires : Arts plastiques*. Service de l'Information du ministère de l'Éducation. Québec : l'Éditeur officiel du Québec.

Gouvernement du Québec (1969). *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec*. Québec : l'Éditeur officiel du Québec.

Lemerise, S. et Sherman, L. (1996). La place du dessin dans les politiques scolaires catholique et protestantes du Québec, *Historical Studies in Education/Revue d'histoire de l'éducation*, 8(1), spring/printemps, 1-15.

Lemerise, S. et Couture, F. (1990). A social history of art and public art education in Quebec the 1960s. *Studies in Art Education*. 31(3), 226-233.

Lemerise, S. et Sherman L. (1990). Cultural factors in art education history : a study of English and French Quebec, 1940-1980. Dans D. Soucy et M. A. Stankiewicz (dir.), *Framing the Past : Essays on Art Education (183-198)*. Reston, Va. : National Art Education Association.

Lemerise, S. (2006). *Du dessin aux arts plastiques, l'héritage moderniste d'Irène Senécal*. Québec : Presses de l'Université du Québec.

Lemerise, S. et Nadeau B. (2010). Jean-Baptiste Lagacé, inspecteur de l'enseignement du dessin à la Commission des écoles catholiques de Montréal (1928-1942). Dans O. Hazan (dir.), *La culture artistique au Québec au seuil de la modernité (217-255)*. Québec : Les éditions du Septentrion.

Morin, E. (2000). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Paris : Éditions du Seuil.

Smith, W. (1877). *Manuel de dessin industriel d'après la méthode de Walter Smith*. Premier livre (1877), deuxième livre (1878). Traduction Oscar Dunn. Montréal : Duvernay Frères & Dansereau.

Stankiewicz, M. A. (2001). *Roots of Art Education practice*. Worcester, Mass : Davis publications.