

La tridimensionnalité dans l'enseignement des arts plastiques à l'école

1950-1980

Teaching Three-dimensional Art in the Schools

1950-1980

Suzanne Lemerise

Number 56, Summer 2001

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/9421ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Le Centre de diffusion 3D

ISSN

0821-9222 (print)

1923-2551 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Lemerise, S. (2001). La tridimensionnalité dans l'enseignement des arts plastiques à l'école : 1950-1980 / Teaching Three-dimensional Art in the Schools: 1950-1980. *Espace Sculpture*, (56), 7–11.



LA TRIDIMENSIONNALITÉ

DANS L'ENSEIGNEMENT
DES ARTS PLASTIQUES
À L'ÉCOLE

TEACHING
THREE-DIMENSIONAL ART
IN THE SCHOOLS

1960-1980

SUZANNE LEMERISE

Quand et comment a-t-on inclus des travaux tridimensionnels dans les cours d'art dispensés à l'école publique québécoise? Cette question mérite qu'on s'y attarde car, contrairement à l'enseignement du dessin qui figure dès 1876 dans les programmes de l'école publique, l'enseignement de la troisième dimension n'apparaît de façon officielle qu'en 1956, dans un nouveau programme d'arts plastiques pour le secondaire. On se souviendra que dans la vision traditionnelle

de la formation artistique, le dessin est le fondement de toutes les applications artistiques, depuis le métier d'artisan spécialisé jusqu'à celui d'architecte ou d'artiste professionnel. Il faut attendre la formulation et l'expérimentation d'une autre conception des fondements de la formation artistique pour voir apparaître la place de la tridimensionnalité dans un programme scolaire. Quand cela s'est-il passé?

LES ANNÉES 1930 ET 1940: LES ARTISTES SE PRONONCENT

Ce sont les artistes anglophones comme F. Brandtner (1896-1969), A. Savage (1896-1971) et A. Lismer (1885-1969)¹ qui, dans les années trente, pavent la voie d'un

When was the making of three-dimensional artworks included in Quebec public school art classes, and how? This question deserves attention because, unlike drawing, which has been part of the public school programs since 1876, teaching the third dimension officially appeared only in 1956, in a new visual art program for high schools. We may recall that in the traditional view of art training, drawing was the foundation of all artistic practices, from the specialized craftsman to the architect and professional artist. We must wait for the formulation and experimentation of another concept of basic art-training before three-dimensionality appears in a school program. When did this take place?

THE 1930s AND 1940s: ARTISTS EXPRESS THEIR VIEWS

During the 1930s, English-speaking artists such as F. Brandtner (1896-1969), A. Savage (1896-1971) and A. Lismer (1885-1969)¹ paved the way for art education to be considered important again. In the Quebec French-speaking milieu, at the end of the 1930s and the beginning of the 1940s, artists like J.-P. Lemieux (1904-1990), P.-É. Borduas (1910-1960), L. Bellfleur (1910-) and Frère Jérôme (1902-1994) questioned the academic training received at the École des Beaux Arts and advocated an art education for all, founded on the beginnings of modernism, whether it meant freely representing nature, expressing oneself, researching fundamental codes of visual language through abstraction or exploring very diverse materials. In children's Saturday classes one could find art teaching that was free of theories about copying nature and plaster casts². Children were encouraged to express themselves spontaneously with colour on large surfaces, employing ample paintbrushes in a most childlike manner. While documents concerning two-dimensional visual expression are numerous, records from the 1930s and 1940s showing new ways of teaching sculpture are difficult to find.

Atelier d'arts plastiques.
École secondaire Calixa-
Lavallée, Commission des
écoles catholiques de
Montréal. Professeurs :
Antoinette Véga et Max
Benchétrit, 1972.



renouveau des valeurs en enseignement des arts. Dans le milieu francophone québécois, à la fin des années trente et au début des années quarante, des artistes tels que J.-P. Lemieux (1904-1990), P.-É. Borduas (1910-1960), L. Bellefleur (1910-) et le frère Jérôme (1902-1994) remettent en question la formation académique reçue à l'école des Beaux-Arts et prônent, pour tous, un enseignement des arts fondé sur les prémices du modernisme artistique, soit la libre représentation de la nature, l'expression de soi, la recherche des codes fondamentaux du langage visuel par l'abstraction et l'exploration des matériaux les plus diversifiés. C'est dans les cours du samedi² pour les enfants que l'on retrouve un enseignement libéré des théories artistiques de l'imitation de la nature et des modèles à suivre. L'enfant est appelé à s'exprimer librement, avec de la couleur, sur de grands formats, avec de gros pinceaux, dans le respect le plus total des modes de représentation propres à l'enfance. Alors que les documents qui concernent l'expression plastique bidimensionnelle sont nombreux, il est difficile de trouver des documents des années 1930 et 1940 témoignant d'un nouvel enseignement de la sculpture.

LES ANNÉES 1950 : LA TRIDIMENSIONNALITÉ À L'ÉCOLE PUBLIQUE

Dans les années cinquante, on dispose d'une documentation suffisante pour affirmer que l'on assiste à un enseignement de la tridimensionnalité qui s'intègre dans cette vision renouvelée de l'enseignement des arts. Les documents visuels dont nous disposons proviennent de trois lieux différents : les cours du samedi à l'École des Beaux-Arts de Montréal, ceux des écoles de la Commission scolaire de Lachine et de la Commission des écoles catholiques de Montréal. Ils sont tirés de la collection Irène Senécal (1901-1978)³, pionnière d'un nouvel enseignement des arts dans les écoles, particulièrement des exercices tridimensionnels.

Dès le début des années cinquante, soutenue par une équipe dynamique d'enseignants, Irène Senécal, alors directrice des cours du samedi à l'École des Beaux-Arts de Montréal, accorde une très grande importance au modelage, avec la pâte à modeler pour les petits et la glaise pour les plus grands. C'est cependant dans les écoles que le travail de Senécal est le plus innovateur. Entre 1950 et 1960, elle ose développer un enseignement différent du programme officiel de dessin limité aux techniques graphiques. Deux grands principes fondent sa didactique : des exercices de langage plastique bi et tridimensionnels sont liés à une expérimentation de techniques et de matériaux diversifiés, des thématiques répondent aux stades de développement et aux intérêts de l'élève. Bien que les exercices bidimensionnels prédominent, il demeure que les exercices tridimensionnels sont intégrés dans cette approche pédagogique et ce, malgré les piètres conditions matérielles et organisationnelles qu'offrent une salle de classe et des pupitres disposés en rangées. Le spécialiste

THE 1950S: THREE-DIMENSIONALITY IN PUBLIC SCHOOLS

There is enough documentation from the 1950s to indicate that teaching three-dimensionality was integrated into this changed vision of art education. The visual documentation that we have comes from three different sources: Saturday classes at the École des Beaux-Arts and classes at schools in the Lachine School Commission and the Montreal Catholic School Commission. They are from Irène Senécal's collection. Irène Senécal (1901-1978)³ was a pioneer of new art-teaching methods, especially in respect to three-dimensional art creation.

From the beginning of the 1950s, while Senécal was director of Saturday classes at the École des Beaux-Arts and was supported



Personnage, glaise.
Cours du samedi,
École des Beaux-Arts
de Montréal, circa
1960. Office
provincial de
publicité, Québec,
Service de ciné-
photographie.

by an energetic team of teachers, she gave great importance to modelling, using modelling paste with younger students and clay with the older ones. However, it was in the public schools that Senécal's work was most innovative. During the 1950s and 1960s, she boldly developed teaching methods that deviated from an official drawing program that focussed exclusively on graphic techniques. Her pedagogy was founded on two important principles: giving two and three-dimensional exercises in visual language to further experimentation with techniques and materials, and choosing themes to correspond with the student's developmental stage and interests. Although two-dimensional exercises predominated, three-dimensional exercises were integrated into Senécal's pedagogical

se balade de classe en classe avec un matériel hétéroclite, et il est arrivé maintes fois qu'il prenne l'autobus avec une dizaine de kilos de plasticine sur les genoux car il doit enseigner dans plusieurs écoles pour combler son horaire.

Dans la salle de classe, les exercices tridimensionnels se répartissent en deux catégories : le modelage avec la plasticine, et le papier sculpté qui consiste en la manipulation du papier et du carton. Voici comment Senécal décrit le papier sculpté : « Le papier sculpté permet d'aborder avec facilité les problèmes que pose la 3^e dimension. En façonnant des volumes, arrondis ou anguleux, l'élève observe les modifications que l'éclairage impose aux masses. Il étudie ainsi le résultat de la rencontre des angles et des surfaces concaves ou convexes et

approach in spite of the very poor material and organizational conditions of classrooms, where desks were lined up in rows. Specialists went from class to class carrying assorted materials and were often obliged to take buses with huge mounds of Plasticine on their laps as they taught in several different schools to fulfil their teaching schedule.

In the classroom, three-dimensional exercises were divided into two categories: modelling with Plasticine and sculpting with paper, which consisted of working with paper and cardboard. This is how Senécal described sculpted paper: "Sculpted paper enables us to approach three-dimensional problems with ease. While shaping round or angular volumes, students observe the changes that light makes on a mass.

They study the result of angles meeting and of concave or convex surfaces as well as the balance of solids and voids." ⁴

In the following years, one used the term "shaping" to integrate all the ways paper was employed, from its simple folding to making *papier mâché*; geometric forms, stables, mobiles, light modulators, masks, puppets, houses, figures, animals, and the many exercises one constantly finds in drawing courses. After the shock of such a change, the insertion of a great variety of projects in the schools gave form and colour to the spirit and aspirations of the *revolution tranquille* (Quiet Revolution), which particularly effected the world of education. In an article written in 1958, Rodolphe de Repentigny described an exhibition of works by students from the Montreal School Commission: "A wonderful development is taking place: the beginning of a richer life."⁵ Having had many followers, Senécal's pedagogy predominated in the schools, and over the years, we can discern a tendency to repeat the same kinds of projects.

THE 1960S AND 1970S: EFFECTS OF EDUCATIONAL REFORM ON THE VISUAL ARTS

The limitations created by poor material conditions were eased when visual arts education was given in art studios: this happened in 1965, when educational reforms were introduced and comprehensive high-schools (*polyvalentes*) were built. In 1968, visual art programs that responded to

the new values were made official; the teaching hours increased from one to several hours a week and schools received budgets to adequately equip the art studios.

During the 1970s, specialists in high schools could in fact teach sculpture with specialized materials, such as clay, Styrofoam, soapstone, syporex, plaster and chicken wire. Materials and techniques became important and abstraction—formalist or expressive—was developed. Many younger specialists, having received more training in modernist sculpture than their elders, now integrated Bauhaus principles into their teachings.



Jeune au travail, atelier de modelage. Cours du samedi, École des Beaux-Arts de Montréal, circa 1960. Office provincial de publicité, Québec, Service de ciné-photographie.

l'équilibre des pleins et des vides.» ⁴

Dans les années qui suivent, on utilise le terme de « façonnage » pour intégrer tous les usages du traitement du papier, depuis le simple pliage jusqu'aux travaux en papier mâché; formes géométriques, stables, mobiles, modulateurs de lumière, masques, marionnettes, maisons, personnages, animaux, autant d'exercices que l'on retrouve constamment dans les cours de dessin. L'insertion d'une telle variété de projets dans les écoles, après le choc engendré par un tel changement, donne formes et couleurs aux élans et aux aspirations de la Révolution tranquille qui touche particulièrement le monde de l'éducation. Rodolphe de Repentigny, dans un article décrivant une

exposition de travaux d'élèves à la Commission scolaire de Montréal, écrit en 1958: « Une évolution miraculeuse est en train de se produire: le matin d'une vie plus riche ⁵ ». Ayant eu de nombreux disciples, la didactique senécalienne prédomine dans les écoles et, avec les années, on peut noter une tendance à la répétition des mêmes types de réalisations.

LES ANNÉES 1960 ET 1970: LES EFFETS DE LA RÉFORME SCOLAIRE SUR LES ARTS PLASTIQUES

Les limitations générées par la pauvreté des conditions matérielles vont s'atténuer lorsque l'enseignement des arts plastiques pourra être dispensé dans des ateliers, ce qui arrive avec l'implantation de la réforme du système d'éducation et la construction de polyvalentes à partir de 1965. Les programmes d'arts plastiques répondant aux valeurs nouvelles sont officialisés en 1968, les heures d'enseignement passent de une à plusieurs heures/semaine et les écoles disposent de budgets pour équiper adéquatement les ateliers.

Ainsi, dans la décennie soixante-dix, les enseignants spécialistes du secondaire peuvent vraiment organiser un enseignement de la sculpture avec des matériaux plus spécialisés tels l'argile, le *styrofoam*, la pierre à savon, le syporex, le plâtre, la broche à poule. Les matériaux et les techniques prennent une grande place et les recherches abstraites — formalistes ou expressives — sont valorisées. Les jeunes spécialistes ont, davantage que leurs aînés, reçu une formation moderniste en sculpture et plusieurs ont intégré les principes du Bauhaus.

Le format de cet article ne permet malheureusement pas de traiter des rapports entre les travaux en atelier et une formation en histoire de la sculpture moderne. Cependant, on ne risque pas de se tromper en affirmant que Moore et Calder furent des références incontournables, étant emblématiques des trois orientations fortement privilégiées à l'école: la sculpture, le modelage et le pliage-assemblage à partir des surfaces planes. Il ne faut pas oublier de mentionner également l'influence déterminante des arts dits « primitifs », particulièrement des masques, modèles par excellence d'interprétations formelles toujours renouvelées.

On assiste, dans cette décennie soixante-dix, à un autre phénomène, celui des grandes expositions collectives dans des lieux publics où sont rassemblés les travaux de plusieurs élèves de plusieurs écoles. Les montages tridimensionnels sont impressionnants et les travaux exposés sont souvent faits par des élèves regroupés en équipes. L'objectif de telles manifestations n'est pas de mettre en évidence le cheminement individualisé des élèves, mais de témoigner de l'art de l'école, de l'art d'une classe, en présentant les travaux de tous les élèves en un tout homogène ⁶.

LES ANNÉES 1980: LE DÉBUT D'UNE AUTRE ÈRE

Les années quatre-vingt sont marquées par des coupures budgétaires draconiennes, particulièrement en éducation. Les écoles ont de moins en moins d'argent pour équiper les ateliers. Les enseignants ne peuvent plus spécialiser ou compartimenter leur enseignement et les travaux tridimensionnels des élèves utilisent

The space of this article does not allow me to deal with the relationship between making art in an art studio and learning about the history of modern sculpture. However, one can't go wrong in stating that Moore and Calder were very influential references. They were emblematic of the three directions given prime importance at school: sculpting, modelling, and folding/constructing surface planes. The determining effect of "primitive" art should not be forgotten either, particularly the masks, which were perfect models for constantly varying formal interpretations.

Also during the 1970s, another phenomenon — large group exhibitions in public places — brought together the work of students from many schools. The presentation of three-dimensional works was impressive and students often worked in teams to create the artworks. The objective of these events was not to show



an individual student's progress, but to showcase the artwork of a school or class by presenting the work of all students in a homogenous whole. ⁶

Masques portés par les étudiants lors de l'ouverture de la saison des Expos de Montréal, École secondaire Calixa-Lavallée, Commission des écoles catholiques de Montréal. Professeur: Max Benchétrit, circa 1975.

davantage l'assemblage et les matériaux de récupération. À la fin des années 1980, certains enseignants initient les élèves au *land art* et aux notions d'installation et de lieu⁷. L'influence de l'art contemporain prend une place de plus en plus grande et la nette distinction entre le bi et le tridimensionnel perd de son étanchéité.

Que retenir de ces quarante années où la tridimensionnalité a fait son entrée dans les écoles? On a vu que le développement des travaux à trois dimensions a débuté très modestement dans la salle de classe, avant de connaître des jours plus glorieux dans les ateliers, surtout au secondaire. L'incidence du modernisme sur les valeurs et les types d'activités en enseignement des arts a été patente, surtout par l'importance accordée à l'expression personnelle et au langage plastique en rapport avec l'utilisation de matériaux très diversifiés. Néanmoins, on ne peut parler d'un mimétisme moderniste. Il s'agissait davantage d'une transposition que d'une transmission de valeurs, car la prise en compte des intérêts et du développement de l'élève conditionnait largement les travaux proposés, notamment dans le choix des thèmes. De plus, la routine scolaire, inhérente à tout projet de formation, a donné lieu à ce qu'on appelle un « art de l'école » reconnaissable par ses codes, ses matériaux et ses rituels de légitimation, dont l'organisation de grandes expositions ouvertes à un large public.

Depuis 1985 environ, on remarque que les institutions muséales et les artistes sont davantage présents au monde de l'école. La nouvelle donne est clairement marquée par l'ouverture culturelle et par l'importance d'établir des responsabilités éducatives partagées par plusieurs intervenants du domaine des arts, ce qui entraîne des approches très diversifiées dans l'enseignement des arts et dont témoignent les articles, publiés dans ce même numéro, de Mona Trudel, Yves Amyot et Laurence Sylvestre. ■

SUZANNE LEMERISE EST PROFESSEURE RETRAITÉE DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL OÙ ELLE A ENSEIGNÉ PLUSIEURS ANNÉES AU DÉPARTEMENT D'ARTS PLASTIQUES. ELLE POURSUIT SES RECHERCHES SUR L'HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT DU DESSIN ET DES ARTS PLASTIQUES AU QUÉBEC.

NOTES

1. Lemerise, S., Sherman, L., « The Contribution of Professional Artists to the Development of Art Education in Quebec ». *Reading in Canadian Art Teacher Education*, Edited by R.L. Irwin and K. Grauer. Canadian Society for Education through Art. Boucherville, Québec, 1997, p. 213-229.
2. Ces cours du samedi comprennent des activités centrées sur l'expression libre des enfants. Ils sont offerts en plusieurs endroits très différents dont les musées, les écoles d'art, les bibliothèques pour enfants, les salles paroissiales et même les maisons privées.
3. Quelques articles traitent du travail de Senécal : « Senécal », *Vision 19*, Association des professeurs d'arts plastiques du Québec, été 1975, 45 p. ; D. Lemerise, « A New Approach to Art Education in Quebec: Irène Senécal's Role in the School System and the Art Field 1940-1955 ». *Histories of Art and Design Education*. Édité par D. Thistlewood. NSEAD, Longman, 1992, p. 131-141.
4. I. Senécal, *Exercices de langage plastique—Buts et objectifs*. Document pédagogique, non daté, circa 1955-1960.
5. R. de Repentigny, « Le matin d'une vie plus riche », *La Presse*, 15 mars 1958.
6. Les expositions publiques où dominent les montages tridimensionnels ont été très nombreuses, mais peu de recherches et de publications ont abordé cet aspect fondamental de l'enseignement des arts à l'école.
7. Quelques publications rendent compte de ces orientations : *Les arts plastiques à l'école*. Sous la direction de M. Richard et S. Lemerise, Les Éditions Logiques, Montréal, 1998, 354 p. ; S. Lemerise, M. Richard, « L'art contemporain et le public scolaire », *Esse*, n° 48, décembre 1999, janvier-février 2000, p. 17-20 ; S. Lemerise, « L'art : De l'école au musée », *Vie des Arts*, n° 180, automne 2000, p. 17-25.

THE 1980s: BEGINNING ANOTHER ERA

The 1980s were marked by drastic budget cuts, especially in education. The schools had less and less money to equip the art studios. Teachers could no longer specialize or compartmentalize their teaching and students now made three-dimensional assemblages using recycled materials. At the end of the 1980s, some teachers introduced students to land art and notions of installation and place.⁷ The influence of contemporary art grew increasingly important and the division between two and three-dimensional art became less distinct.

What does one retain from the forty years that have elapsed since three-dimensionality made its entry into the schools? We have seen that teaching three-dimensional art began very modestly in the classroom before enjoying more glorious days in art studios, especially at the high school level. The effect of modernism on values and activities in art education was obvious, especially the importance given to personal expression and visual language in relation to handling very diverse materials. Nevertheless, we can not speak of a replication of modernism. It was more a transposition than a transmission of values, because the proposed work was largely conditioned by an attention to students' interests and development, notably through the choice of themes. As well, the school routine, inherent in all teaching projects, created what we call "student art," recognizable by its codes, materials and rituals of legitimization, such as the organization of large exhibitions open to the general public.

Since about 1985, we have noticed that museological institutions and artists are more present in the school environment. The new order is clearly marked by the opening up of culture, and by the importance of establishing educational responsibilities shared by many participants in the field of art. This has brought about very diverse approaches to art education, some of which can be seen in the following articles by Mona Trudel, Yves Amyot and Laurence Sylvestre. ■

SUZANNE LEMERISE WAS A PROFESSOR IN THE DEPARTMENT OF FINE ART AT UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL FOR MANY YEARS. SINCE HER RETIREMENT, SHE HAS CONTINUED HER RESEARCH ON THE HISTORY OF ART EDUCATION AND DRAWING IN QUEBEC.

NOTES

1. Lemerise, S., Sherman, L., "The Contribution of Professional Artists to the Development of Art Education in Quebec." *Reading in Canadian Art Teacher Education*, Edited by R. L. Irwin and K. Grauer. The Canadian Society for Education through Art. Boucherville, Quebec, 1997, pp. 213-229.
2. These Saturday courses comprised activities that focused on a child's freedom of expression. They were given at many, very different locations, such as museums, art schools, children's libraries, church halls and even private homes.
3. Several articles deal with Senécal's work: "Senécal," *Vision 19*, Association des professeurs d'arts plastiques du Québec, summer 1975, p. 45.; S. Lemerise, "A New Approach to Art Education in Quebec: Irène Senécal's Role in the School System and the Art Field 1940-1955." *Histories of Art and Design Education*, edited by D. Thistlewood, NSEAD, Longmans, 1992, pp. 131-141.
4. I. Senécal, *Exercices de langage plastique - Buts et objectifs*. Educational document, undated, circa 1955-1960.
5. R. de Repentigny, "Le matin d'une vie plus riche." *La Presse*, March 15, 1958.
6. Public exhibitions of predominately three-dimensional works were numerous, but little research and few publications have approached this fundamental aspect of art education in the schools.
7. Several publications give an account of these trends: *Les arts plastiques à l'école*, edited by M. Richard and S. Lemerise, Les Éditions Logiques, Montreal, 1998, 354 p.; S. Lemerise, M. Richard, "L'art contemporain et le public scolaire," *Esse*, no. 48, Dec. 1999, Jan.-Feb. 2000, pp. 17-20; S. Lemerise, "L'art : De l'école au musée," *Vie des Arts*, no. 180, autumn 2000, pp. 17-25.