



# *Programme d'études*

## Arts visuels M-8

*Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance*  
Direction des programmes d'études et de l'apprentissage (version mai 2009)



## **TABLE DES MATIÈRES**

INTRODUCTION.....	2
1. Orientations du système scolaire .....	4
1.1 Mission de l'éducation .....	4
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation .....	4
2. Composantes pédagogiques.....	5
2.1 Principes directeurs .....	5
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	5
2.3 Modèle pédagogique .....	12
3. Orientations du programme.....	18
3.1 Présentation de la discipline.....	18
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux .....	20
3.3 Principes didactiques.....	29
PLAN D'ÉTUDES.....	31
ANNEXE 1 : TROIS APPROCHES DU PASSEUR CULTUREL.....	42
ANNEXE 2 : SUGGESTIONS D'ARTISTES .....	43
BIBLIOGRAPHIE .....	45



## **INTRODUCTION**

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (*sections 1 et 2*) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes reliées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

Note : Dans le but d'alléger le texte, lorsque le contexte de rédaction l'exige, le genre masculin est utilisé à titre épïcène.



## 1. Orientations du système scolaire

### 1.1 Mission de l'éducation

« Guider les élèves vers l'acquisition des qualités requises pour apprendre à apprendre afin de se réaliser pleinement et de contribuer à une société changeante, productive et démocratique. »

Le système d'instruction publique est fondé sur un ensemble de valeurs dont l'opportunité, la qualité, la dualité linguistique, l'engagement des collectivités, l'obligation de rendre compte, l'équité et la responsabilité.

Dans ce contexte, la mission de l'éducation publique de langue française favorise le développement de personnes autonomes, créatrices, compétentes dans leur langue, fières de leur culture et désireuses de poursuivre leur éducation toute leur vie durant. Elle vise à former des personnes prêtes à jouer leur rôle de citoyennes et de citoyens libres et responsables, capables de coopérer avec d'autres dans la construction d'une société juste fondée sur le respect des droits humains et de l'environnement.

Tout en respectant les différences individuelles et culturelles, l'éducation publique favorise le développement harmonieux de la personne dans ses dimensions intellectuelle, physique, affective, sociale, culturelle, esthétique et morale. Elle lui assure une solide formation fondamentale. Elle a l'obligation d'assurer un traitement équitable aux élèves et de reconnaître que chacun d'eux peut apprendre et a le droit d'apprendre à son plein

potentiel. Elle reconnaît les différences individuelles et voit la diversité parmi les élèves en tant que source de richesse.

L'éducation publique vise à développer la culture de l'effort et de la rigueur. Cette culture s'instaure en suscitant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en faisant appel à l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité et de l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités intellectuelles et collectives, les sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.

Toutefois, l'école ne peut, à elle seule, atteindre tous les objectifs de la mission de l'éducation publique. Les familles et la communauté sont des partenaires à part entière dans l'éducation de leurs enfants et c'est seulement par la coopération que pourront être structurées toutes les occasions d'apprentissage dont ont besoin les enfants afin de se réaliser pleinement.

### 1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

L'apprentissage qui se fait dans les écoles est important, voire décisif, pour l'avenir des enfants d'une province et d'un pays. L'éducation publique doit avoir pour but le développement d'une culture de l'excellence et du rendement caractérisée par l'innovation et l'apprentissage continu.

Les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

1. développer la culture de l'effort et de la rigueur intellectuelle, ainsi que le sens des responsabilités;
2. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour comprendre et exprimer des idées à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle d'abord et ensuite, dans l'autre langue officielle;
3. développer les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires à la compréhension et à l'utilisation des concepts mathématiques, scientifiques et technologiques;
4. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être nécessaires pour se maintenir en bonne santé physique et mentale et contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains;
5. acquérir les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être reliés aux divers modes d'expression artistique et culturelle, tout en considérant sa culture en tant que facteur important de son apprentissage; et
6. reconnaître l'importance de poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie afin de pouvoir mieux s'adapter au changement.

L'ensemble de ces objectifs constitue le principal cadre de référence de la programmation scolaire. Ils favorisent l'instauration du climat et des moyens d'apprentissage qui permettent l'acquisition des compétences dont auront besoin les jeunes pour se tailler une place dans la société d'aujourd'hui et de demain.



## 2. Composantes pédagogiques

### 2.1 Principes directeurs

1. Les approches à privilégier dans toutes les matières au programme sont celles qui donnent un **sens** aux apprentissages de part la pertinence des contenus proposés.
2. Les approches retenues doivent permettre l'**interaction** et la **collaboration** entre les élèves, expérience décisive dans la construction des savoirs. Dans ce contexte l'élève travaille dans une atmosphère de socialisation où les talents de chacun sont reconnus.
3. Les approches préconisées doivent reconnaître dans l'élève un acteur **responsable** dans la réalisation de ses apprentissages.
4. Les approches préconisées en classe doivent favoriser l'utilisation des médias parlés et écrits afin d'assurer que des liens se tissent entre la matière apprise et l'actualité d'un monde en changement perpétuel. Tout enseignement doit tenir compte de la présence et de l'utilisation des **technologies** modernes afin de préparer l'élève au monde d'aujourd'hui et, encore davantage, à celui de demain.
5. L'apprentissage doit se faire en **profondeur**, en se basant sur la réflexion, plutôt que sur une étude superficielle des connaissances fondée sur la mémorisation. L'enseignement touche donc les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les stratégies d'apprentissage.
6. L'enseignement doit favoriser l'**interdisciplinarité** et la **transdisciplinarité** en vue de maintenir l'habitude chez l'élève de procéder aux transferts des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être.
7. L'enseignement doit respecter les **rythmes** et les **styles** d'apprentissage des élèves par le biais de différentes approches.
8. L'apprentissage doit doter l'élève de **confiance** en ses habiletés afin qu'il s'investisse pleinement dans une démarche personnelle qui lui permettra d'atteindre un haut niveau de compétence.
9. L'élève doit développer le goût de l'**effort intellectuel** avec ce que cela exige d'imagination et de créativité d'une part, d'esprit critique et de rigueur d'autre part, ces exigences étant adaptées en fonction de son avancement. À tous les niveaux et dans toutes les matières, l'élève doit apprendre à appliquer une méthodologie rigoureuse et appropriée pour la conception et la réalisation de son travail.
10. L'enseignement doit tenir compte en tout temps du haut niveau de **littératie** requis dans le monde d'aujourd'hui et s'assurer que l'élève développe les stratégies de lecture nécessaires à la compréhension ainsi que le vocabulaire propre à chacune des disciplines.
11. L'enseignement doit transmettre la **valeur des études postsecondaires** qui contribuent véritablement à préparer l'élève aux défis et perspectives de la société d'aujourd'hui et de demain.
12. Tous les cours doivent être pour l'élève l'occasion de développer son sens de l'**éthique** personnelle et des valeurs qui guident les prises de décision et l'engagement dans l'action, partant du fait que la justice, la liberté et la solidarité sont la base de toute société démocratique.
13. **L'évaluation**, pour être cohérente, se doit d'être en continuité avec les apprentissages. Elle est parfois sommative, mais est plus souvent formative. Lorsqu'elle est formative, elle doit porter aussi bien sur les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être, alors que l'évaluation sommative se concentre uniquement sur les savoirs et les savoir-faire.

### 2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Un **résultat d'apprentissage transdisciplinaire** est une description sommaire de ce que l'élève doit savoir et être en mesure de faire dans toutes les disciplines. Les énoncés présentés dans les tableaux suivants décrivent les apprentissages attendus de la part de tous les élèves à la fin de chaque cycle.



### La communication

Communiquer clairement dans une langue juste et appropriée selon le contexte.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"><li>démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable.</li><li>exprimer spontanément ses besoins immédiats, ses idées et ses sentiments de façon adéquate et acceptable à son niveau de maturité.</li><li>comprendre le vocabulaire approprié de chacune des matières scolaires et est en mesure de l'utiliser dans ses devoirs.</li><li>prendre conscience de l'utilité des textes écrits, des chiffres, des symboles, des graphiques et des tableaux pour transmettre de l'information. Il commence à explorer les idées transmises par les gestes, les pictogrammes, les symboles, les médias et les arts visuels.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité.</li><li>exprimer avec une certaine aisance ses besoins sur les plans scolaire, social et psychologique en tenant compte de son interlocuteur.</li><li>poser des questions et faire des exposés en utilisant le vocabulaire spécifique de chacune des matières.</li><li>comprendre les idées transmises par les gestes, les symboles, les médias et les arts visuels.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable à son niveau de maturité.</li><li>exprimer ses pensées avec plus de nuances, de défendre ses opinions et de justifier ses points de vue avec clarté.</li><li>utiliser le vocabulaire ainsi que la formulation propre de chacune des disciplines pour poser des questions et rendre compte de sa compréhension.</li><li>interpréter et évaluer les faits et les informations présentés sous forme de textes écrits, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux, et y réagir de façon appropriée.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>démontrer sa compréhension de messages oraux variés en réagissant de façon appropriée ou en fournissant une rétroaction orale, écrite ou visuelle acceptable selon son niveau.</li><li>défendre ses opinions, de justifier ses points de vue et d'articuler sa pensée avec clarté et précision, qu'il traite de choses abstraites ou de choses concrètes.</li><li>pouvoir démontrer sa compréhension de diverses matières à l'oral comme à l'écrit par des exposés oraux, des comptes rendus, des rapports de laboratoire, des descriptions de terrain, etc. en utilisant des formulations appropriées et un vocabulaire spécifique.</li><li>transcoder des textes écrits en textes schématisés tels que des organisateurs graphiques, des lignes du temps, des tableaux, etc. et vice versa, c'est-à-dire de verbaliser l'information contenue dans des textes schématisés.</li></ul>

### Les technologies de l'information et de la communication

Utiliser judicieusement les technologies de l'information et de la communication (TIC) dans des situations variées.

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"><li>• utiliser l'ordinateur de façon responsable en respectant les consignes de base.</li><li>• utiliser les principales composantes de l'ordinateur ainsi que les fonctions de base du système d'exploitation.</li><li>• être initié à la navigation et à la communication électroniques ainsi qu'à la recherche d'information.</li><li>• utiliser un logiciel de dessins et de traitement de texte.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• utiliser les TIC de façon responsable en développant des attitudes positives face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires.</li><li>• maîtriser les principales fonctions de l'ordinateur et élargir son champ d'utilisation en explorant divers périphériques.</li><li>• naviguer et communiquer à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information.</li><li>• utiliser un logiciel de dessins et de traitement de texte et d'être initié à un tableur, à un logiciel de présentation, à un logiciel de traitement d'images et d'édition de page Web.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• utiliser les TIC de façon responsable en démontrant de la confiance et un esprit critique face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires.</li><li>• appliquer des stratégies de résolution de problèmes techniques de base et utiliser l'ordinateur, son système d'exploitation ainsi que plusieurs périphériques avec autonomie.</li><li>• naviguer et communiquer de façon autonome à l'aide de support électronique ainsi que rechercher de l'information.</li><li>• maîtriser un logiciel de dessins et de traitement de texte et utiliser un logiciel de traitement d'images et d'édition de page Web.</li><li>• utiliser un tableur et un logiciel de présentation et d'être initié à un logiciel de traitement de données, de sons et de vidéos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• utiliser les TIC de façon responsable en démontrant de la confiance et un esprit critique face à l'utilisation des TIC dans ses responsabilités scolaires.</li><li>• intégrer les TIC de façon efficace dans ses activités scolaires et appliquer des stratégies de résolution de problèmes de base de façon autonome.</li><li>• naviguer, rechercher, communiquer, présenter et gérer l'information de façon appropriée avec autonomie et efficacité.</li><li>• maîtriser un logiciel de dessins et de traitement de texte ainsi que maîtriser une variété de logiciels lui permettant de traiter l'image et le son et d'éditer des pages Web.</li><li>• utiliser un tableur, un logiciel de présentation, de traitement de données, de son et de vidéos et être initié à un logiciel de gestion de temps et de projets.</li></ul>

### Pensée critique

*Manifester des capacités d'analyse critique et de pensée créative dans la résolution de problèmes et la prise de décision individuelles et collectives.*

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"><li>prendre conscience des stratégies qui lui permettent de résoudre des problèmes en identifiant les éléments déterminants du problème et en tentant de déterminer des solutions possibles.</li><li>reconnaître les différences entre ce qu'il pense et ce que les autres pensent.</li><li>faire part de ses difficultés et de ses réussites.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>par le questionnement, déterminer les éléments pertinents d'un problème et de discerner l'information utile à sa résolution.</li><li>comparer ses opinions avec celles des autres et utiliser des arguments pour défendre son point de vue.</li><li>arriver à faire part de ses difficultés et de ses réussites.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis et en identifiant une solution possible.</li><li>discerner entre ce qu'est une opinion et un fait. Ses arguments sont fondés à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources.</li><li>arriver à faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>résoudre des problèmes en déterminant les éléments pertinents par le questionnement, en discernant l'information utile à sa résolution, en analysant les renseignements recueillis, en proposant diverses solutions possibles, en évaluant chacune d'elles et en choisissant la plus pertinente.</li><li>discerner entre ce qu'est une opinion, un fait, une inférence, des biais, des stéréotypes et des forces persuasives. Ses arguments sont fondés à partir de renseignements recueillis provenant de multiples sources.</li><li>arriver à faire part de ses difficultés et de ses réussites en se donnant des stratégies pour pallier ses faiblesses.</li></ul>

### Développement personnel et social

*Construire son identité, s'approprier des habitudes de vie saines et actives et s'ouvrir à la diversité, en tenant compte des valeurs, des droits et des responsabilités individuelles et collectives.*

<b>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</b>	<b>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</b>	<b>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</b>	<b>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• identifier quelques-unes de ses forces et quelques-uns de ses défis et reconnaître qu'il fait partie d'un groupe avec des différences individuelles (ethniques, culturelles, physiques, etc.).</li><li>• découvrir l'importance de développer des habitudes de vie saines et actives.</li><li>• faire preuve de respect, de politesse et de collaboration dans sa classe et dans son environnement immédiat.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• décrire un portrait général de lui-même en faisant part de ses forces et de ses défis et s'engager dans un groupe en acceptant les différences individuelles qui caractérisent celui-ci.</li><li>• exprimer les bienfaits de développer des habitudes de vie saines et actives sur ses responsabilités individuelles et collectives.</li><li>• démontrer des habiletés favorisant le respect, la politesse et la collaboration au sein de divers groupes.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• évaluer sa progression, faire des choix en fonction de ses forces et de ses défis et commencer à se donner ses objectifs personnels, sociaux, scolaires et professionnels.</li><li>• développer des habitudes de vie saines et actives qui lui permettent de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives.</li><li>• élaborer des stratégies lui permettant de s'acquitter de ses responsabilités au sein de divers groupes.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• démontrer comment ses forces et ses défis influencent la poursuite de ses objectifs personnels, sociaux et de carrière, et faire les ajustements ou améliorations nécessaires pour les atteindre.</li><li>• valoriser et pratiquer de façon autonome des habitudes de vie saines et actives afin de mieux s'acquitter de ses responsabilités individuelles et collectives.</li><li>• évaluer et analyser ses rôles et ses responsabilités au sein de divers groupes et réajuster ses stratégies visant à améliorer son efficacité et sa participation à l'intérieur de ceux-ci.</li></ul>

### Culture et patrimoine

*Savoir apprécier la richesse de son patrimoine culturel, affirmer avec fierté son appartenance à la communauté francophone et contribuer à son essor.*

À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :	À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :
<ul style="list-style-type: none"><li>• prendre conscience de son appartenance à la communauté francophone au sein d'une société culturelle diversifiée.</li><li>• découvrir les produits culturels francophones de son entourage.</li><li>• contribuer à la vitalité de sa culture en parlant français dans la classe et dans son environnement immédiat.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• prendre conscience de son appartenance à la francophonie des provinces atlantiques au sein d'une société culturelle diversifiée.</li><li>• valoriser et apprécier les produits culturels francophones des provinces atlantiques.</li><li>• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant en français dans sa classe et dans son environnement immédiat.</li><li>• prendre conscience de ses droits en tant que francophone et de sa responsabilité pour la survie de la francophonie dans son école et dans sa communauté.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• approfondir sa connaissance de la culture francophone et affirmer sa fierté d'appartenir à la francophonie nationale.</li><li>• apprécier et de comparer les produits culturels francophones du Canada avec ceux de d'autres cultures.</li><li>• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct en salle de classe et dans son environnement immédiat.</li><li>• participer à des activités parascolaires ou autres en français et choisir des produits culturels et médiatiques dans sa langue. Il est conscient de ses droits et responsabilités en tant que francophone.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• prendre conscience de son appartenance à la grande francophonie mondiale et est en mesure d'en apprécier et d'en valoriser les produits culturels.</li><li>• contribuer à la vitalité de sa culture en communiquant dans un français correct, en faisant valoir ses droits et en jouant un rôle actif au sein de sa communauté.</li></ul>

### Méthodes de travail

*Associer objectifs et moyens, analyser la façon de recourir aux ressources disponibles et évaluer l'efficacité de sa démarche.<*

<b>À la fin du cycle de la maternelle à la deuxième année, l'élève doit pouvoir :</b>	<b>À la fin du cycle de la troisième à la cinquième année, l'élève doit pouvoir :</b>	<b>À la fin du cycle de la sixième à la huitième année, l'élève doit pouvoir :</b>	<b>À la fin du cycle de la neuvième à la douzième année, l'élève doit pouvoir :</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• prendre conscience des stratégies afin de : comprendre la tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources dans l'exécution de sa tâche, faire part de ses réussites et de ses défis.</li><li>• s'engager dans la réalisation de sa tâche et découvre une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• utiliser des stratégies afin de : organiser une tâche à accomplir, choisir et utiliser les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis.</li><li>• démontrer de l'initiative et de la persévérance dans la réalisation de sa tâche et recherche une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• faire preuve d'une certaine autonomie en développant et en utilisant des stratégies afin de : planifier et organiser une tâche à accomplir, choisir et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, analyser, évaluer et faire part de ses réussites et de ses défis.</li><li>• démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprime une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• développer et utilise, de façon autonome et efficace, des stratégies afin de : anticiper, planifier et gérer une tâche à accomplir, analyser, évaluer et gérer les ressources appropriées dans l'exécution de sa tâche, évaluer et de faire part de ses réussites et de ses défis.</li><li>• démontrer de l'initiative, de la persévérance et de la flexibilité dans la réalisation de sa tâche et exprime une satisfaction personnelle du travail bien accompli.</li></ul>

### 2.3 Modèle pédagogique

#### 2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

Il est nécessaire qu'une culture de collaboration s'installe entre tous les intervenants de l'école afin de favoriser la réussite de tous les élèves. Cette collaboration permet de créer un environnement qui favorise des apprentissages de qualité. C'est dans cet environnement que chacun contribue à l'atteinte du plan d'amélioration de l'école. L'élève est au centre de ses apprentissages. C'est pourquoi l'environnement doit être riche, stimulant, ouvert sur le monde et propice à la communication. On y trouve une communauté d'apprenants où tous les intervenants s'engagent, chacun selon ses responsabilités,

dans une dynamique d'amélioration des apprentissages. Le modèle pédagogique retenu doit viser le développement optimal de tous les élèves.

En effet, le renouvellement se concrétise principalement dans le choix d'approches pédagogiques cohérentes avec les connaissances du processus d'apprentissage. L'enseignant construit son modèle pédagogique en s'inspirant de différentes théories telles celles humaniste, béhavioriste, cognitiviste et constructiviste.

Diverses approches pédagogiques peuvent être appliquées pour favoriser des apprentissages de qualité. Ces approches définissent les interactions entre les élèves, les activités d'apprentissage et l'enseignant. Ce dernier, dans sa démarche de croissance pédagogique, opte pour les stratégies d'enseignement qui permettent aux élèves de faire des apprentissages de qualité. Il utilise également des stratégies d'évaluation de qualité qui l'informent et qui informent les élèves du progrès dans leurs apprentissages.

Outre le but ultime d'assurer des apprentissages de qualité, deux critères doivent guider le choix d'approches pédagogiques : la cohérence pédagogique et la pédagogie différenciée.

#### 1. La cohérence pédagogique

Les approches choisies traduisent une certaine philosophie de l'éducation dont les intervenants scolaires se doivent d'être conscients.

Toute approche pédagogique doit respecter les principes directeurs présentés au début de ce document.

La pédagogie différenciée s'appuie sur la notion que tous les élèves peuvent apprendre. Sachant que chaque élève apprend à sa manière et que chacun présente tout à la fois des compétences et des difficultés spécifiques, l'enseignant qui pratique une pédagogie différenciée cherche à évaluer les produits ainsi que les processus d'apprentissage des élèves. Cette démarche permet de connaître les forces et les difficultés individuelles et d'intervenir en fonction des caractéristiques de chacun.

La pédagogie différenciée n'est pas un enseignement individualisé, mais un enseignement personnalisé qui permet de répondre davantage aux besoins d'apprentissage de chaque élève et de l'aider à s'épanouir par des moyens variés. L'utilisation de plusieurs approches pédagogiques permet ainsi de respecter le style et le rythme d'apprentissage de chacun et de créer des conditions d'apprentissage riches et stimulantes.



Par ailleurs, même lorsque la pédagogie différenciée est utilisée, il sera parfois nécessaire d'enrichir ou de modifier les attentes des programmes d'études à l'intention d'un petit nombre d'élèves qui présentent des forces et des défis cognitifs particuliers.

Peu importe les approches pédagogiques appliquées, celles-ci doivent respecter les trois temps d'enseignement, c'est-à-dire la préparation, la réalisation et l'intégration.

### 2.3.2 L'évaluation des apprentissages

Tout modèle pédagogique est incomplet sans l'apport de l'évaluation des apprentissages. Processus inhérent à la tâche professionnelle de l'enseignement, l'évaluation des apprentissages est une fonction éducative qui constitue, avec l'apprentissage et l'enseignement, un trio indissociable. Cette relation se veut dynamique au sein de la démarche pédagogique de l'enseignant. L'évaluation s'inscrit dans une culture de responsabilité partagée qui accorde un rôle central au jugement professionnel de l'enseignant et fait place aux divers acteurs concernés.

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir *une intervention régulatrice* qui permet de comprendre et

d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements de type et de nature différents doivent être recueillis.

L'évaluation des apprentissages ainsi que les moyens utilisés pour y arriver doivent refléter les valeurs, les principes et les lignes directrices tels que définis dans la *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*.

#### 1. L'évaluation formative : régulation de l'apprentissage et de l'enseignement

L'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves. Elle a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentis-sages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à

accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

- L'évaluation formative a comme avantage de lui fournir une rétroaction détaillée sur ses forces et ses défis en lien avec les résultats attendus. Cette rétroaction sert à réguler les apprentissages. Elle doit être parlante et aidante dans le sens qu'elle identifie pour l'élève *ce qui lui reste à apprendre* et lui suggère des *moyens de l'apprendre*.

- L'évaluation formative doit aussi lui permettre de développer des habiletés d'auto-évaluation et de métacognition. Pour y arriver, il doit avoir une conception claire de ce qu'il doit savoir et être capable de faire, de ce qu'il sait et peut déjà faire, et des moyens pour arriver à combler l'écart entre la situation actuelle et la situation visée.

En ce qui concerne l'enseignant,

- L'évaluation formative le renseigne sur les activités et les tâches qui sont les plus utiles à l'apprentissage, sur les approches pédagogiques les plus appropriées et sur les contextes favorables à l'atteinte des résultats d'apprentissage.

- L'évaluation formative l'aide à déceler les conceptions erronées des élèves et à choisir des moyens d'intervention pour les corriger.

Un enseignement cohérent suite à une rétroaction de qualité appuie l'élève dans son travail et lui offre de nouvelles occasions de réduire l'écart entre la situation actuelle et la situation désirée. Que l'évaluation formative soit formelle ou informelle, elle porte toujours sur deux objets : l'élève dans sa progression et la pédagogie envisagée dans un contexte d'enseignement et d'apprentissage. C'est une dynamique qui doit permettre à l'élève de mieux cibler ses efforts et à l'enseignant de mieux connaître le rythme d'apprentissage de l'élève.

### 2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

Le rôle de l'évaluation sommative est de sanctionner ou certifier le degré de maîtrise des résultats d'apprentissage des programmes d'études. Elle a comme fonction l'attestation ou la reconnaissance sociale des apprentissages.

L'évaluation sommative survient au terme d'une période d'enseignement consacrée à une partie de programme ou au programme entier. Elle doit être au reflet des apprentissages visés par le programme d'études.

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence.

**Tableau 1 – Des composantes de l'évaluation**

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
<b>INTENTION (Pourquoi?)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ découvrir les forces et les défis de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement</li> <li>▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage</li> <li>▪ informer l'élève de sa progression</li> <li>▪ objectivation cognitive</li> <li>▪ objectivation métacognitive</li> <li>▪ réguler l'enseignement et l'apprentissage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études</li> <li>▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études</li> </ul>
<b>OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme</li> <li>▪ des stratégies</li> <li>▪ des démarches</li> <li>▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme</li> </ul>
<b>MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ avant l'enseignement comme diagnostic</li> <li>▪ pendant l'apprentissage</li> <li>▪ après l'étape</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ à la fin d'une étape</li> <li>▪ à la fin de l'année scolaire</li> </ul>
<b>MESURE (Comment?)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ grilles d'observation ou d'analyse</li> <li>▪ questionnaires oraux et écrits</li> <li>▪ échelles d'évaluation descriptive</li> <li>▪ échelles d'attitude</li> <li>▪ entrevues individuelles</li> <li>▪ fiches d'auto-évaluation</li> <li>▪ tâches pratiques</li> <li>▪ dossier d'apprentissage (portfolio)</li> <li>▪ journal de bord</li> <li>▪ rapports de visites éducatives, de conférences</li> <li>▪ travaux de recherches</li> <li>▪ résumés et critiques de l'actualité</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ tests et examens</li> <li>▪ dossier d'apprentissage (portfolio)</li> <li>▪ tâches pratiques</li> <li>▪ enregistrements audio/vidéo</li> <li>▪ questionnaires oraux et écrits</li> <li>▪ projets de lecture et d'écriture</li> <li>▪ travaux de recherches</li> </ul>

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
<b>MESURE (Qui?)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ enseignant</li> <li>▪ élève</li> <li>▪ élève et enseignant</li> <li>▪ élève et pairs</li> <li>▪ ministère</li> <li>▪ parents</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ enseignant</li> <li>▪ ministère</li> </ul>
<b>JUGEMENT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage</li> <li>▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire</li> <li>▪ évaluer le programme d'études</li> </ul>
<b>DÉCISION ACTION</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève</li> <li>▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement</li> <li>▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention</li> <li>▪ poursuivre ou modifier l'enseignement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ confirmer ou sanctionner les acquis</li> <li>▪ orienter l'élève</li> <li>▪ classer les élèves</li> <li>▪ promouvoir et décerner un diplôme</li> <li>▪ rectifier le programme d'études au besoin</li> </ul>

Tableau 2 – La relation entre la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage

		Préparation	Réalisation	Intégration
Démarche d'enseignement (Rôle de l'enseignant)		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier les résultats d'apprentissage</li> <li>• Formuler une intention d'activité complexe pour éveiller le questionnement tenant compte des antécédents des élèves</li> <li>• Sélectionner des stratégies d'enseignement et des activités d'apprentissage permettant le transfert de connaissances</li> <li>• Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources</li> <li>• Anticiper des problèmes et formuler des alternatives</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire la mise en situation et actualiser l'intention</li> <li>• Utiliser des stratégies d'enseignement, démarches, matériels, outils et autres ressources</li> <li>• Faire découvrir à l'élève diverses stratégies d'apprentissage</li> <li>• Faire l'évaluation formative en cours d'apprentissage</li> <li>• Assurer le transfert de connaissances chez l'élève</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analyser la démarche et les stratégies utilisées</li> <li>• Faire l'objectivation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)</li> <li>• Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir</li> <li>• Formuler de nouveaux défis</li> </ul>
	↕			
	Processus d'apprentissage (Rôle de l'élève)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prendre conscience des résultats d'apprentissage et des activités proposées</li> <li>• Prendre conscience de ses connaissances antérieures</li> <li>• Objectiver le déséquilibre cognitif (questionnement), anticiper des solutions et établir ses buts personnels</li> <li>• Élaborer un plan et sélectionner des stratégies d'apprentissage</li> <li>• Choisir du matériel, des outils et d'autres ressources</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sélectionner et utiliser des stratégies pour réaliser les activités d'apprentissage</li> <li>• Proposer et appliquer des solutions aux problèmes rencontrés</li> <li>• Faire la cueillette et le traitement des données</li> <li>• Analyser des données</li> <li>• Communiquer l'analyse des résultats</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire l'objectivation de ce qui a été appris</li> <li>• Décontextualiser et recontextualiser ses savoirs</li> <li>• Faire le transfert des connaissances</li> <li>• Évaluer la démarche et les stratégies utilisées</li> <li>• Faire l'objectivation et l'évaluation du vécu de la situation par rapport aux savoir-être (attitudes), aux savoir-faire (habiletés) et aux savoirs (connaissances)</li> <li>• Prendre conscience des progrès accomplis et de ce qu'il reste à accomplir</li> <li>• Formuler de nouveaux défis et identifier de nouvelles questions</li> </ul>

Note : Il y a interdépendance entre les différents éléments de la démarche d'enseignement et du processus d'apprentissage; leur déroulement n'est pas linéaire.

### 3. Orientations du programme

#### 3.1 Présentation de la discipline

L'être humain a recours à des systèmes de symboles distincts pour exprimer, comprendre et communiquer ses sentiments et ses connaissances. Les mots, les images, les chiffres, les gestes et les sons en sont des exemples. Les moyens d'expression qui se traduisent par des images relèvent principalement du domaine des arts visuels. L'arrivée des nouvelles technologies a ajouté de la nouveauté aux outils utilisés par les artistes contemporains. Dans cette perspective, l'expression arts visuels convient mieux que l'expression arts plastiques, qui se réfèrent surtout à la matière.

Les arts visuels font appel à la pensée par l'intermédiaire de l'image. Le but, dans ce langage artistique, est de créer, de communiquer et d'exprimer visuellement sa conception de l'univers.

L'enseignement des arts visuels était autrefois surtout axé sur la coordination visuelle et manuelle, la libre expression et le développement de la créativité. Cette façon de concevoir l'enseignement des arts visuels, qui mettait surtout l'accent sur la fabrication d'objets esthétiques, s'est avérée incomplète puisque l'aspect lecture de l'art était absent du processus de formation. Toutefois, dès les années 1960, on a assisté à un nouveau paradigme intégrant quatre disciplines artistiques (arts plastiques, musique, théâtre et danse) dans l'enseignement de l'art: « Discipline-Based Art Education (DBAE) » (Eisner, 1990).

Ce dernier intègre la création (écriture) ainsi que l'appréciation (lecture) et s'inspire des quatre composantes suivantes :

- La pratique artistique : l'élève crée ses propres œuvres artistiques en utilisant son imagination.
- La critique de l'art : l'élève développe des habiletés pour exprimer ce qu'il ressent en regardant des œuvres d'art.
- L'histoire de l'art : l'élève découvre la contribution des artistes ainsi que la contribution de l'art à la culture et à la société.
- L'esthétique : l'élève développe la capacité d'apprécier les qualités visuelles des œuvres d'art.

Le nouveau mouvement a surtout encouragé l'appréciation d'images ou d'œuvres d'art célèbres. Il est clair que ce mouvement s'inscrit surtout dans un paradigme moderne (Efland, Freedman et Stuar, 1996). Quelques temps après son apparition, une nouvelle façon de voir la création des œuvres d'art, et parallèlement son enseignement, a fait surface. Il s'agit du postmodernisme. Pour le rendre postmoderne, c'est-à-dire l'actualiser pour qu'il tienne compte des nouvelles réalités à la fois dans le champ de l'art et dans le champ de l'enseignement de l'art, il faut y inclure une perspective plus contextuelle. Comme l'explique Robichaud (1998), on doit valoriser l'art en région, c'est-à-dire les productions des artistes du milieu de vie de l'élève. Pour ce faire, l'élève est exposé à une variété d'images célèbres ou populaires à l'échelle de sa localité, de son pays et à l'international.

À la lumière de l'approche actualisée de l'enseignement des arts visuels, il découle une pratique pédagogique qui permet à l'élève de :

- développer l'expression artistique (dimensions esthétique et affective).

L'expérience de création chez l'élève se traduit par une réalisation artistique dans laquelle il explore des notions relevant des techniques, du langage plastique, du monde de l'art et de diverses thématiques. Ces notions viennent enrichir les schèmes de référence des jeunes lorsqu'ils veulent s'exprimer. Même si l'élève n'aspire pas à une carrière d'artiste, il importe qu'il ait accès, pour s'exprimer, à des activités de création au même titre qu'aux autres systèmes de symboles.

- développer sa créativité et sa capacité de résolution de problèmes (dimensions intellectuelle et esthétique)

Les expériences de création en arts visuels ont l'avantage d'amener l'élève à résoudre des problématiques où il existe plus d'une bonne solution, et où les solutions inédites sont valorisées. Ces expériences en résolution de problème par les arts visuels permettent donc à l'élève de développer sa créativité.

- apprendre à communiquer avec efficacité (dimensions intellectuelle, sociale et affective)



L'élève apprend non seulement à communiquer lorsqu'il crée des réalisations artistiques, mais il apprend aussi à donner forme à ses idées, à ses impressions ainsi qu'à ses connaissances par rapport aux notions techniques, à la thématique, au monde de l'art et au langage plastique.

- développer la connaissance de soi et de l'autre (dimensions intellectuelle, sociale et affective)

La création en arts visuels est pour l'élève un outil de connaissance et de dialogue avec lui-même, outil qui lui aide à bâtir son estime de soi, à être à l'écoute de ses pensées et de ses émotions et de celles des autres.

- développer le sens de l'observation (dimension intellectuelle)

L'éducation de l'œil, aussi appelée alphabétisation visuelle, vise le développement du sens de l'observation chez l'élève en l'amenant à distinguer, à décrire, à analyser et à interpréter les œuvres d'art. Pour y arriver, l'élève se sert du vocabulaire artistique (langage plastique) ainsi que des informations contextuelles.

- développer la sensibilité visuelle et vivre des expériences esthétiques (dimensions esthétique et affective)

Le contact avec une grande diversité d'œuvres d'art permet à l'élève de développer son sens esthétique. Il apprend à dire et à exprimer ce qu'il ressent devant ses propres réalisations artistiques, celles de ses pairs et celles des artistes. Cette sensation de plaisir éprouvée par l'élève au contact des créations en arts visuels contribue à sa qualité de vie actuelle et future.

- réagir de façon critique devant ses propres réalisations artistiques, celles de ses pairs ainsi que celles d'artistes d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (dimensions intellectuelle et esthétique)

L'élève, qui apprend à utiliser un vocabulaire artistique et des informations notionnelles relevant du langage du monde de l'art, du thème ou des techniques, par l'entremise de la création et de l'appréciation, est outillé pour parler de ses créations, celles de ses pairs et celles des artistes. Ainsi, l'apprenant est habilité à faire une lecture réfléchie de diverses réalisations artistiques. Par son apprentissage de la démarche propre à l'appréciation esthétique, l'élève développe sa pensée critique. Il apprend à faire des choix fondés sur des observations et des faits plutôt que sur de simples impressions.

- comprendre la société au moyen de ses manifestations artistiques, précisément par l'intermédiaire des œuvres d'art (dimension sociale)

En rendant possible l'accès à toute une gamme d'œuvres d'art, prémodernes, modernes, postmodernes ainsi qu'aux œuvres provenant de tous les secteurs liés aux arts visuels tels que l'architecture, le design et autres métiers d'art, l'élève est amené à comprendre comment l'art témoigne des réalisations, des croyances et des valeurs humaines à travers les temps et les milieux de vie.

- ouvrir une fenêtre sur les manifestations visuelles de ce qui singularise sa culture et celle des autres (dimensions culturelle et sociale)

Les œuvres d'art offrent à l'élève un portrait visuel du patrimoine culturel d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui. En ayant accès aux productions artistiques des artistes franco-phones du Nouveau-Brunswick et d'ailleurs, ainsi qu'aux productions d'autres cultures, l'élève développe à la fois une connaissance de ce qui caractérise sa propre culture et celle des autres. L'appréciation des œuvres d'art de sa propre culture contribue au développement du sentiment d'appartenance à sa communauté et à la formation d'une identité positive en tant qu'Acadien ou Acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick.

- développer le sentiment d'appartenance à la communauté et former son identité (dimensions sociale et affective)

Le milieu francophone néo-brunswickois manifeste sa culture, entre autres, par les arts visuels. La vitalité de la production artistique des artistes professionnels francophones du Nouveau-Brunswick est palpable. Leurs œuvres sont montrées un peu partout dans le monde. Plusieurs sont accessibles en ligne, sur différents sites Internet. Un contexte d'apprentissage qui favorise la découverte et l'appréciation d'œuvres des artistes d'ici contribue au développement du sentiment d'appartenance de l'élève face à sa communauté et lui permet de se bâtir une identité positive en tant qu'Acadien ou Acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick. Par ailleurs, le contact avec des œuvres et des artistes de diverses cultures permet au jeune de « s'ouvrir sur le monde et de découvrir d'autres univers



symboliques pour exprimer sa propre identité culturelle » (MÉNB, 2009, p.21)<sup>1</sup>.

- jouer un rôle actif dans la société (dimension sociale)

Les apprentissages en arts visuels offrent à l'élève la possibilité et les moyens de participer à la transformation de la société en actualisant son potentiel créateur et en portant un regard critique sur les images présentes dans son environnement. Ceci permet à l'élève de faire les choix appropriés.

### 3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

La complémentarité des expériences de création artistique et d'appréciation esthétique.

Théoriquement ancré dans les recherches en éducation artistique, le programme d'arts visuels présente une complémentarité de deux types d'expériences : les expériences de création artistique et les expériences d'appréciation esthétique. Qu'il s'agisse de la création ou de l'appréciation, quatre composantes notionnelles seront exploitées : le monde de l'art, le langage plastique, la thématique et la technique.

<sup>1</sup> À cet effet, la Trousse du passeur culturel (MÉNB, 2009) propose trois approches liées aux arts et à la culture. Celles-ci s'arriment très bien aux résultats d'apprentissages du programme d'études d'Arts visuels M-8 (voir annexe 1).

C'est en manipulant le contenu de ces quatre composantes dans des contextes de création et d'appréciation que l'élève chemine dans le monde des arts visuels. La démarche de création implique la capacité d'invention. Les étapes de cette démarche exigent que l'élève :

- Explore différentes possibilités de création afin de trouver des idées de départ;
- Expérimente, manipule et développe son idée;
- Réalise artistiquement son objet;
- Critique sa propre réalisation.

La démarche de création consiste en un ensemble de procédures favorisant chez l'élève la prise de conscience de ses capacités et la découverte de ses possibilités. Sa mise en œuvre suppose l'établissement préalable d'un climat de confiance et de sécurité (Bourbonnais, Collignon, Hibonm et Tavernier, 1993). L'élève crée ses réalisations artistiques à partir de ses propres idées et met son imaginaire à l'œuvre.

Les expériences d'appréciation esthétique viennent compléter les expériences de création artistique auxquelles elles sont intégrées et vice versa. Par l'entremise des expériences d'appréciation, l'élève s'approprie les savoirs, développe son savoir-faire et explore son savoir-être. Elles amènent également l'élève à parler des qualités visuelles qu'il relève dans les diverses formes d'art en appliquant les différentes étapes de la démarche d'appréciation, soit :

- Raconter ce qu'il ressent devant une œuvre d'art (réaction initiale);
- Décrire l'objet (monde de l'art, thème, langage et techniques);

- Faire une interprétation personnelle de l'œuvre (trouver un sens);
- Porter un jugement critique.

En résumé, l'élève fait une évaluation fondée sur des observations et des faits. En regardant les œuvres d'art sous différentes perspectives, l'élève est amené à construire progressivement sa propre démarche de lecture de l'œuvre d'art, démarche qui lui permettra éventuellement de développer un goût pour le monde des arts visuels. De plus, il développera un regard ouvert et différent sur son environnement.

Afin de concrétiser ce but pour l'élève, le présent programme propose les résultats d'apprentissage généraux (RAG), qui sont les mêmes de la maternelle à la 12e année, sous deux rubriques complémentaires et interdépendantes : les résultats d'apprentissage par rapport à la démarche de création et à la démarche d'appréciation. Ceux-ci définissent clairement les savoirs, le savoir-faire et le savoir-être qui doivent être acquis par l'élève.

### Résultats d'apprentissage généraux

1. Créer des œuvres individuelles et collectives
2. Apprécier esthétiquement ses propres réalisations, celles de ses pairs et celles des artistes d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui.

Afin d'actualiser ces résultats d'apprentissage généraux, l'enseignant doit placer l'élève dans des contextes où il sera amené...

- à vivre les étapes de la démarche de création artistique ainsi que les étapes de la démarche d'appréciation esthétique;
- à se sensibiliser au contexte (personnel, social, culturel, politique, économique et historique) dans lequel s'insèrent les créateurs et les créations en arts visuels à travers le temps et au sein des milieux de vie;
- à participer à la vie artistique de son milieu;
- à reconnaître et à valoriser la contribution des artistes et de leurs œuvres à l'enrichissement de leur culture et de leur société.

Bien que les résultats d'apprentissage généraux soient les mêmes pour tous les niveaux, les résultats d'apprentissage spécifiques correspondent le plus étroitement possible aux particularités des élèves de chaque niveau. Ce type d'organisation permet à l'élève de bâtir ses nouvelles connaissances sur les acquis des années précédentes.

En ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques, il faut veiller à en accroître l'envergure, la profondeur et la complexité du contenu tout en respectant le niveau de développement des élèves.

### **Représentation visuelle du contenu notionnel du plan d'études**

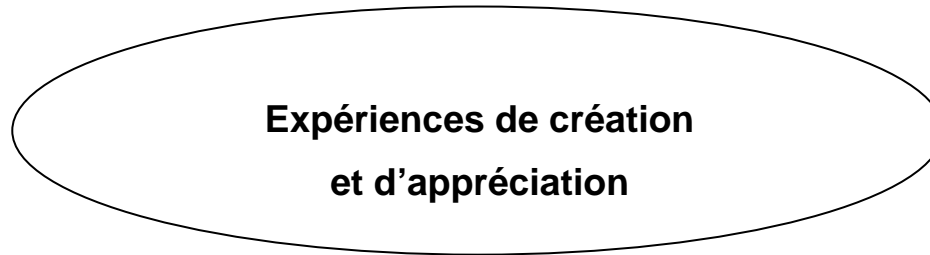
Quatre volets d'apprentissage indissociables se fondent aux expériences de création et d'appréciation, soit le monde de l'art, le langage plastique, la technique et la thématique. Chaque volet comprend des résultats d'apprentissage qui permettent à l'élève d'intégrer des savoirs dans son cheminement artistique. Ainsi, l'essence de l'éducation artistique repose sur l'intégration des contenus d'apprentissage dans un acte de création artistique, d'appréciation esthétique ou une combinaison des deux. Le schéma tel que présenté ci-dessous permet une vue d'ensemble des RAG et du contenu notionnel du programme d'études.

Il est à noter que la création artistique et l'appréciation esthétique sont des processus ouverts. Les œuvres se créent et sont appréciées dans des contextes personnel, culturel, social, historique, politique, économique et écologique.

Les pages suivantes précisent chacun des volets du programme.

**Exploration du  
monde de l'art**

**Extériorisation  
thématique**



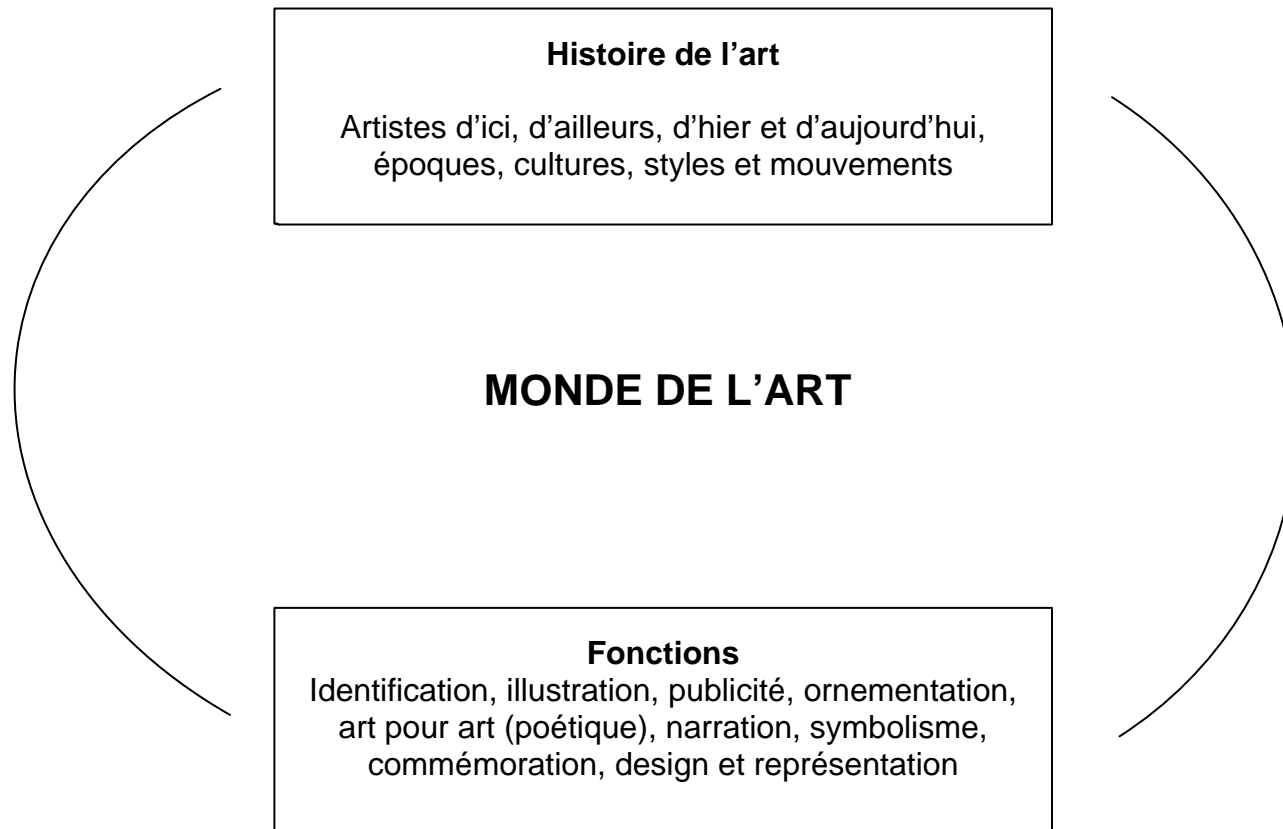
**Exploitation du  
langage plastique**

**Expérimentation  
technique**

## **EXPLORATION DU MONDE DE L'ART**

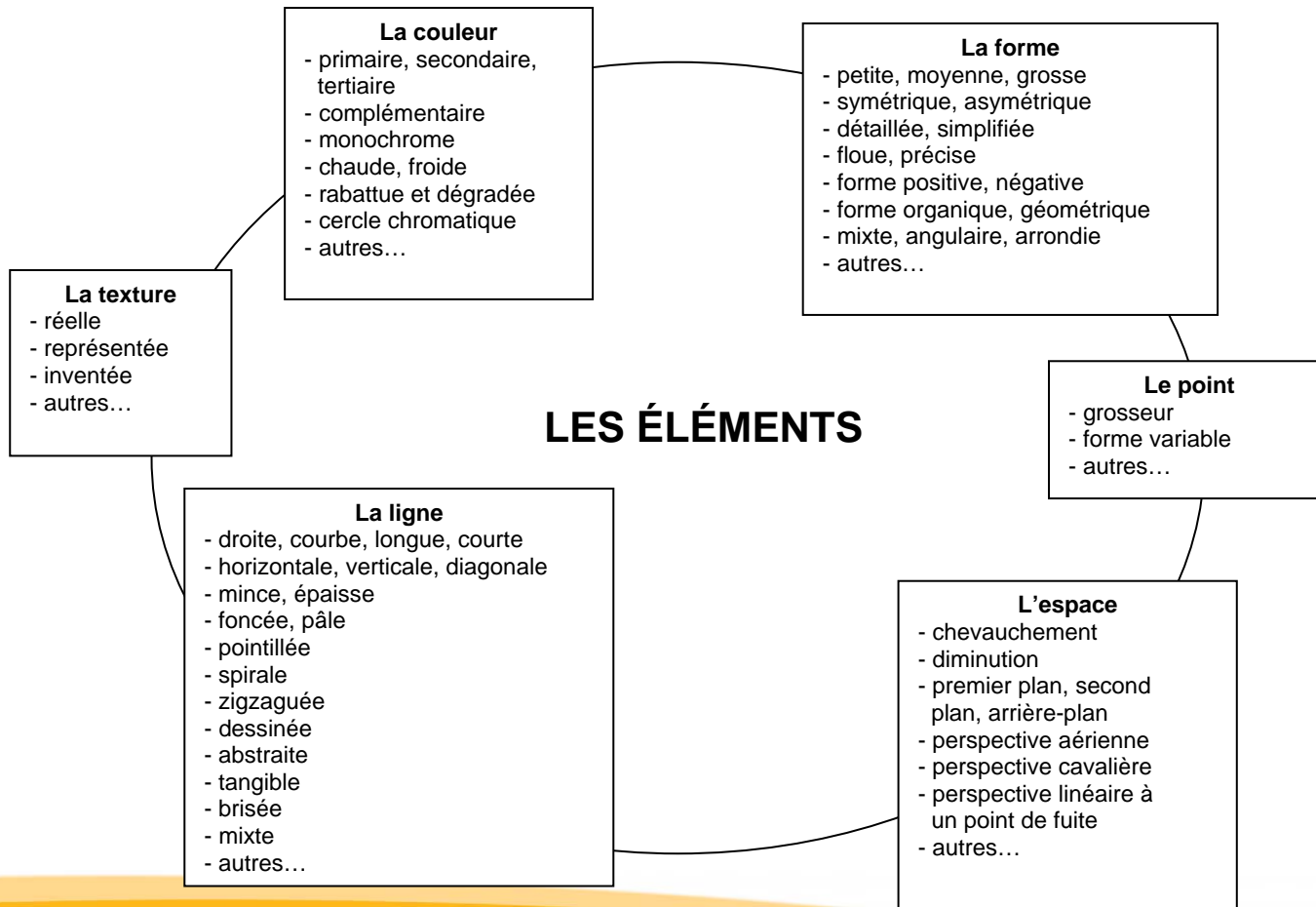
(fonctions et histoire de l'art)

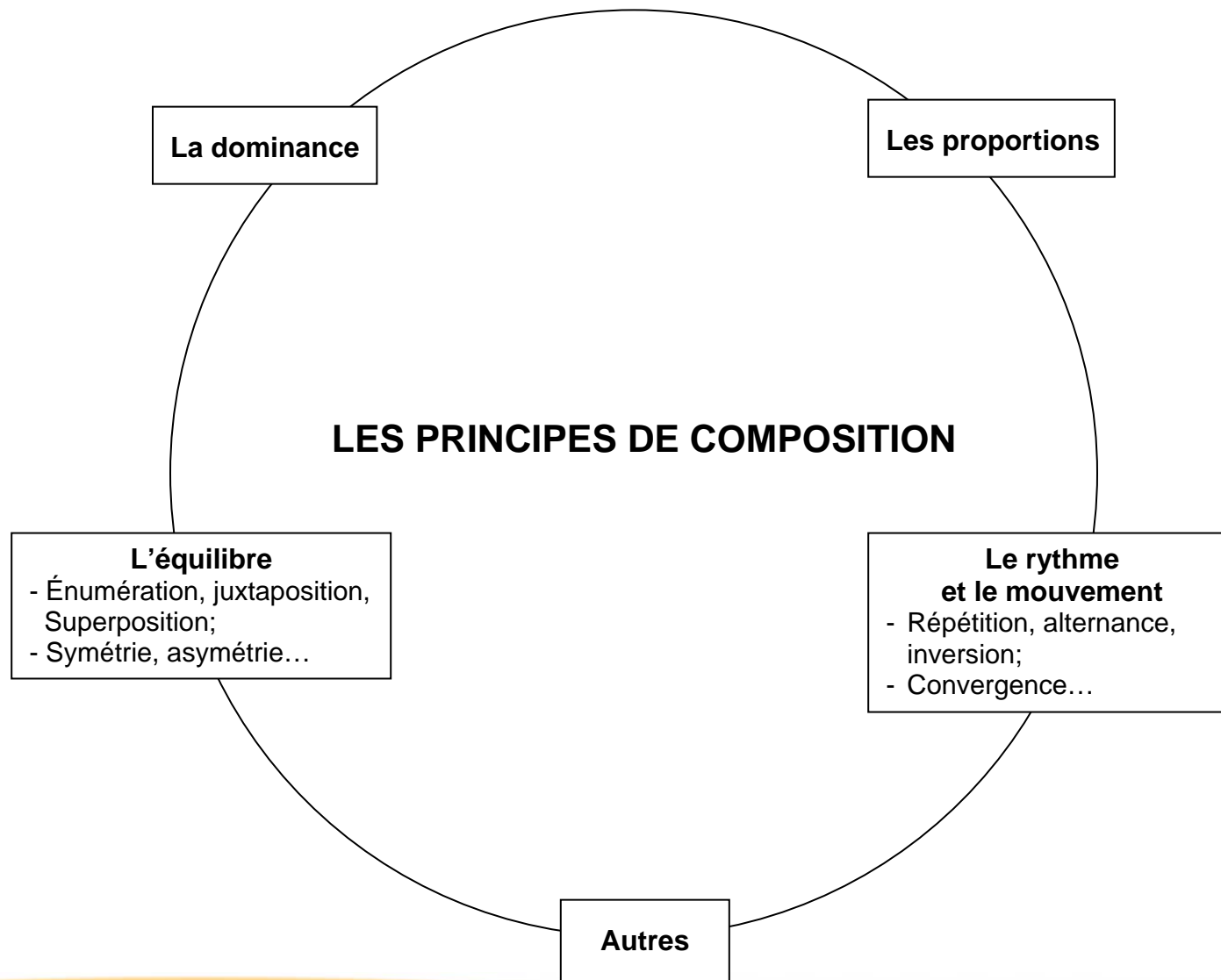
Explorer les fonctions et l'histoire de l'art par l'intermédiaire de projets de création artistique et d'appréciation esthétique permet d'observer le rôle de l'art au fil du temps dans les sociétés d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui.



## L'EXPLOITATION DU LANGAGE PLASTIQUE

Le langage plastique est une forme de vocabulaire utilisé pour s'exprimer visuellement. Il se résume à un regroupement d'éléments (point, ligne, forme, texture, couleur, espace) et de principes de composition (mouvement, rythme, équilibre, dominance, proportions et autres). Le langage plastique régit les relations entre les éléments et les principes de composition pour former un tout.





## EXPÉRIMENTATION TECHNIQUE

L'expérimentation technique en arts visuels permet de découvrir des moyens pour donner forme (matérielle ou visuelle) aux idées. Différents outils, matériaux et gestes sont donc au service de la créativité.

Techniques	Matériaux	Gestes
Dessin	<p>Crayon...</p> <p>de plomb, fusain, sanguine, de bois, de cire, aquarelle, pastel à l'huile, pastel sec, feutre et autres...</p> <p>Stylo...</p> <p>encres, gels, et autres...</p>	<p>Fondre, couvrir, étaler, varier, retoucher, associer, émietter, appliquer, entailler, estomper, diluer, nuancer, répéter, rehausser, incorporer, superposer, juxtaposer, inventer et autres...</p>
Peinture	<p>Peinture...</p> <p>gouache liquide, en poudre et en pain, aquarelle liquide, en poudre et en pain, acrylique, à l'huile, encore, émail à vitrail et autres...</p>	<p>Appliquer (pinceau, éponge, doigts, carton, vaporisateur, rouleau, plume, compte-gouttes et autres), mélanger, diluer, peindre, vaporiser, souffler, superposer, juxtaposer, réserver, saupoudrer, étaler, graver, retoucher et autres...</p>
Sculpture (maquette, bas-relief, haut-relief, mobile, stable, ronde-bosse, installation)	<p>Papier, carton, métal, fils métalliques, objets hétéroclites, bois, mousse de polystyrène, corde, pâte à modeler, argile, cire, papier mâché, bois, bloc de plâtre, bloc de savon, cire, paraffine, pierre à sculpter, polystyrène et autres...</p>	<p>Assembler, modeler, façonner, aplatir, rouler, tordre, souder, marquer, creuser, graver, coller, découper, déchirer, plier, bouchonner, pincer, friser, tisser, intégrer, bourrer, colorier, construire, tailler, modifier, décorer, répéter, nouer, lier, entailler, polir, poncer, vernir, intégrer, couvrir et autres...</p>
Collage à-plat, relief)	<p>Papier de soie, papier de revue, papier de construction, carton, tissus, fibres, matériaux hétéroclites et autres...</p>	<p>Déchirer, dessiner, découper, plier, tailler, chiffonner, coller, répéter, énumérer, juxtaposer, superposer, border, intégrer, effranger, retoucher, torsader, combiner, effiloche, ajourer, décorer, nouer, tisser, tresser et autres...</p>

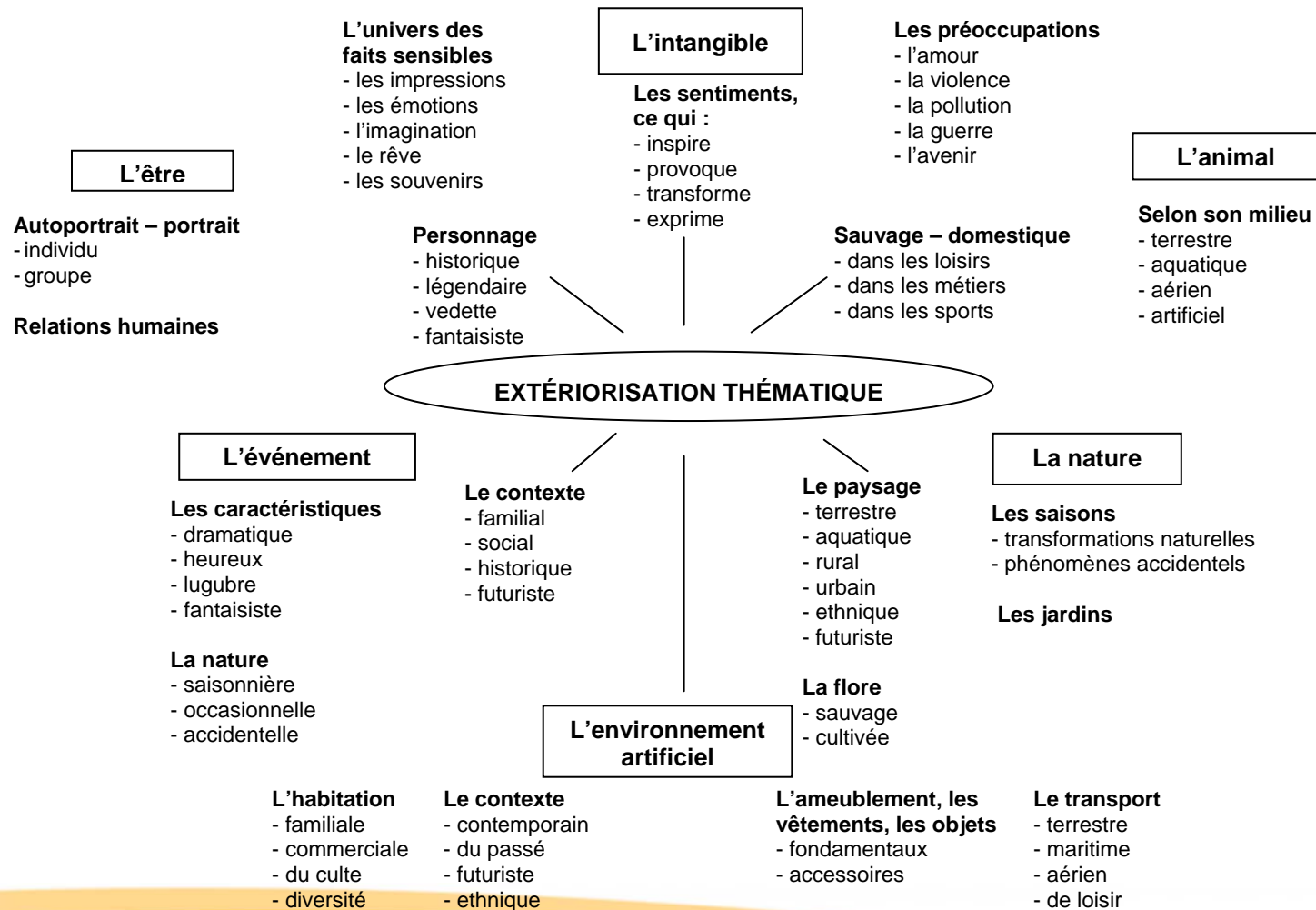


## Programme d'études : Arts visuels M-8

Techniques	Matériaux	Gestes
Gravure (sgraffite, pyrogravure, gravure)	Pastel gras, crayon de cire, pâte à gratter, gouache, encre, bois, cuir, liège, métal, matière plastique, pierre, bois, polystyrène, cuivre, linoléum, carton et autres	Appliquer, gratter, intégrer, rehausser, graver, recouvrir, colorier et autres...
Estampe ou impression (monotype, en série)	Encre à imprimer, gouache, acrylique, crayon de cire, crayon à mine grasse, pastel gras, fusain, encre à imprimer, gouache et autres...	Dessiner, rehausser, étaler, imbiber, plier, déposer, encrer, intégrer, répéter, placer, poser, frotter et autres...
Technologie (infographie)  Exemples : photographie numérique, cinéma et vidéo	Appareil photo numérique, numériseur, ordinateur, photocopieur, logiciels de traitement de l'image et autres	Photographier, filmer, numériser, traiter et autres...
Médias mixtes = utilisation de plusieurs techniques (2 ou plus)  Exemples : peinture et collage, sculpture et peinture, collage et sculpture	Selon les techniques utilisées	Selon les techniques utilisées
Autres		

## EXTÉRIORISATION THÉMATIQUE

Les thèmes regroupent les idées, les pensées, les objets, les personnes, les événements, les lieux ou toutes les autres sources qui inspirent la création d'une œuvre. Il faut adapter le niveau de complexité et d'abstraction des sources thématiques selon les sujets d'intérêt et les capacités cognitives, sociales et affectives de l'élève.



### 3.3 Principes didactiques

Les informations présentées dans les sections précédentes nous permettent de retenir un certain nombre de principes didactiques. Ceux-ci servent à guider à la fois la pratique de l'enseignant en arts visuels et la démarche d'apprentissage de l'élève. Ces principes didactiques apportent des précisions à toutes les composantes qui entrent en ligne de compte lors de la création d'un milieu propice à l'apprentissage en arts visuels.

1. La classe d'arts visuels doit s'ouvrir sur l'école et la communauté permettant ainsi à l'enseignant et à l'élève d'accéder aux multiples ressources artistiques du milieu (musées, galeries d'art, départements de beaux-arts des écoles secondaires, collèges et universités, associations culturelles, artistes et autres). Ce décloisonnement des pratiques en milieu scolaire et parascolaire facilite le transfert des apprentissages.
2. Les apprentissages en arts visuels s'insèrent dans la complémentarité des expériences de création artistique et d'appréciation esthétique. Ils intègrent les quatre volets suivants: l'exploration du monde de l'art, l'expérimentation technique, l'extériorisation thématique et l'exploitation du langage plastique. Les apprentissages qui se rapportent à ces volets doivent se vivre en intégration, c'est-à-dire dans le cadre d'un processus de création artistique et d'appréciation esthétique, plutôt que de façon isolée.
3. La possibilité offerte à l'élève d'accéder au patrimoine par l'intermédiaire des arts visuels, jumelé avec la possibilité d'y contribuer grâce à la création de ses propres réalisations artistiques, aide l'élève à bâtir son identité. Ainsi, il participe à l'affirmation, à l'évolution, à l'essor et à la continuité de sa culture et. Pour y arriver, il est donc important de favoriser des liens entre l'élève et les artistes de son milieu et d'offrir des occasions à l'élève de s'exprimer par les arts visuels.
4. La classe d'arts visuels est l'endroit propice pour apprendre à porter un regard critique sur l'ensemble des productions visuelles de notre monde. Il est important de laisser place à une variété d'œuvres, qu'elles soient préhistoriques, prémodernes, modernes ou postmodernes, réalisées autant par des artistes locaux qu'internationaux.



## PLAN D'ÉTUDES

1

### Résultat d'apprentissage général

Créer des œuvres individuelles et collectives

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
<b>Application d'une démarche de création :</b> Exprimer visuellement ses idées en suivant les étapes du processus de création tel que décrit ci-dessous (création)	
Explorer différentes possibilités de création afin de trouver des idées de départ Expérimenter, manipuler et développer son idée	Déceler l'intention de création (but du projet, message à communiquer, fonction, et autres) Se questionner sur un sujet Recueillir des idées auprès de différentes sources (photos, contes, musique, poésie, Internet, livres, journaux, imaginaire, et autres) Effectuer un ensemble d'exercices préparatoires reliés à 2 : l'exploration du monde de l'art l'exploitation du langage plastique l'expérimentation technique l'extériorisation thématique
Réaliser artistiquement sa création	Donner forme à ses idées
Porter un regard critique sur sa création (création)	Expliquer son œuvre Donner un sens à sa création

- 2** **Résultat d'apprentissage général**  
 Apprécier esthétiquement ses propres créations, celles de ses pairs et celles des artistes d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui

<b>Résultats d'apprentissage spécifiques</b> <b>L'élève doit pouvoir :</b>	<b>Contenu d'apprentissage</b>
<p><b>Application d'une démarche d'appréciation esthétique</b></p> <p>Exprimer sa perception d'une œuvre en appliquant les étapes de la démarche d'appréciation esthétique telle que décrite ci-dessous (appréciation)</p>	
<p>Raconter ce qu'il ressent devant l'œuvre</p>	<p>Première impression                      Exemples de questions                      Est-ce que l'œuvre t'attire? Pourquoi?                      À quoi l'œuvre te fait-elle penser? Pourquoi?                      Quelles émotions ressens-tu devant l'œuvre? Pourquoi?                      Et autres....</p>
<p>Décrire l'œuvre</p>	<p>Description des composantes de l'œuvre (monde de l'art,, langage plastique, techniques et thématique)<sup>3</sup>                      Exemples de question                      Que vois-tu?                      Quel est le sujet de l'œuvre?                      Quelle est la couleur dominante?                      Quelle est la ou les techniques utilisées?                      Et autres...</p>

## Programme d'études : Arts visuels M-8

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage	
Interpréter l'œuvre	Signification de l'œuvre (trouver un sens) Exemples de question Selon toi, qu'est-ce que l'œuvre raconte? Selon toi, quel est le message véhiculé par l'œuvre? Et autres...	
Porter un jugement critique	Appréciation personnelle de l'œuvre en tenant compte des éléments recueillis au cours de la démarche Ex. de question : L'œuvre est-elle réussie et pourquoi? Que penses-tu de l'œuvre? Et autres...	



## LES QUATRE VOLETS

### VOLET : EXPLORATION DU MONDE DE L'ART

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
<p><b>Histoire de l'art</b></p> <p>S'inspirer des caractéristiques d'une époque, d'une culture, d'un style, d'un mouvement ou d'un artiste pour créer une œuvre (création)</p> <p>Discerner dans une œuvre, les spécificités d'une époque, d'une culture, d'un style, d'un courant ou d'un artiste d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui (appréciation).</p>	<p><b>Époques</b></p> <p>Exemples : préhistoire, renaissance, moderne, contemporain et autre.</p> <p><b>Cultures</b></p> <p>Exemples : acadienne, africaine, asiatique et autres.</p> <p><b>Styles et mouvements</b></p> <p>Exemples : cubisme, impressionnisme, abstrait et autres.</p> <p>L'élève doit vivre des situations d'apprentissage permettant de découvrir un minimum de quatre artistes par niveau, dont deux artistes des provinces de l'Atlantique.</p>
<p><b>Fonctions</b></p> <p>Explorer différentes fonctions de l'art (les intentions de l'artiste) (création et appréciation)</p>	<p>L'élève doit vivre des situations d'apprentissage permettant d'explorer un minimum de 3 fonctions par niveau.</p> <p><b>Art pour l'art (poétique)</b> - Forme d'expression personnelle par laquelle un artiste crée une œuvre d'après les idées et les expériences qui lui sont propres.</p> <p><b>Illustration</b> - Support visuel accompagnant un texte, un titre, une chanson, ou autre.</p> <p><b>Célébration</b> - Aspect visuel accompagnant une cérémonie ou une démonstration.</p> <p><b>Ornementation</b> - Détails que l'on ajoute à un objet pour l'embellir.</p> <p><b>Symbolisme</b> - Convention visuelle d'une idée ou d'une vision spirituelle.</p> <p><b>Narration</b> - Image qui fait le récit d'événements d'hier, d'aujourd'hui ou de demain, et d'ici ou d'ailleurs.</p> <p><b>Commémoration</b> - Œuvre qui rappelle un personnage ou un événement ayant marqué la société.</p> <p><b>Représentation</b> - Œuvre qui donne une forme à un objet absent, un concept, une émotion, un rêve, et autres.</p> <p><b>Identification</b> - Œuvre où l'individu se reconnaît dans les images, les figures ou les signes des autres qui lui ressemblent. Il s'agit de son rapport à la culture, au groupe humain auquel il est associé.</p> <p><b>Design</b> - Conception d'un objet utilitaire en tenant compte de ses qualités esthétiques.</p> <p><b>Publicité</b> - Image visuelle ou télévisuelle pour convaincre les gens d'acheter un produit ou d'adhérer à une idéologie.</p>

Légende	▼	Sensibilisation et émergence
	■	Acquisition et atteinte
	●	Approfondissement et consolidation

## VOLET : EXPLOITATION DU LANGAGE PLASTIQUE

Résultats d'apprentissage spécifiques <i>L'élève doit pouvoir :</i>	Contenu d'apprentissage	M	1	2	3	4	5	6	7	8
Exploiter le langage plastique, c'est-à-dire les éléments et les principes de composition dans ses créations (création)  Discerner un ou des éléments du langage plastique utilisés dans la composition d'une œuvre (appréciation)	<b>LA LIGNE</b>									
	les deux lignes de base : droite et courbe	▼	■	●	●	●	●	●	●	●
	la direction des lignes : verticale, horizontale et diagonale	▼	▼	■	●	●	●	●	●	●
	les différentes qualités de la ligne : mince, épaisse, pâle et foncée, pointillée, zigzag, spirale et autres	▼	▼	▼	■	●	●	●	●	●
	la ligne dessinée, abstraite et tangible	▼	▼	▼	▼	▼	■	●	●	●
	la direction des lignes : brisée et mixte						▼	▼	■	●
	l'expressivité de la ligne						▼	▼	▼	■
	<b>LA COULEUR</b>									
	les couleurs primaires : jaune, rouge (magenta) et bleu (cyan)	▼	■	●	●	●	●	●	●	●
	les couleurs secondaires : orange, vert et violet	▼	▼	■	●	●	●	●	●	●
	les couleurs tertiaires : jaune-vert, jaune-orange, rouge-orange, rouge-violet, bleu-violet et bleu-vert						▼	▼	■	●
	les couleurs complémentaires : rouge et vert, jaune et violet, bleu et orange							▼	■	●

## Programme d'études : Arts visuels M-8

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage	M	1	2	3	4	5	6	7	8	
	les couleurs chaudes (rouge, jaune, orange) et les couleurs froides (violet, bleu, vert)				▼	■	●	●	●	●	
	les couleurs rabattues (en ajoutant du noir) et dégradées (en ajoutant du blanc)							▼	■	●	
	le monochrome							▼	■	●	
	cercle chromatique : primaire, secondaire, tertiaire et complémentaire							▼	■	●	
	<b>LE POINT</b>										
	la grosseur variable du point (petit, moyen, gros)	▼	▼	▼	■	●	●	●	●	●	●
	la forme extérieure variable selon l'outil utilisé (pinceau, crayon, craie, et autres...)	▼	▼	▼	▼	■	●	●	●	●	●
	la combinaison de points peut créer des lignes et des formes					▼	■	●	●	●	●
	l'ombre et la lumière (à partir de l'intensité du regroupement de points)							▼	■	●	●
	<b>LA FORME (deux dimensions et trois dimensions)</b>										
	la dimension variable de la forme (petite, moyenne, grosse)	▼	■	●	●	●	●	●	●	●	●
	la forme organique et la forme géométrique		▼	▼	■	●	●	●	●	●	●
	les formes symétriques et asymétriques			▼	■	●		●	●	●	●
	les formes positives et négatives				▼	▼	■	●	●	●	●
	les formes arrondies, angulaires et mixtes					▼	▼	■	●	●	●
	les formes détaillées et simplifiées						▼	▼	■	●	●
	la forme floue et précise						▼	▼	■	●	●

## Programme d'études : Arts visuels M-8

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage	M	1	2	3	4	5	6	7	8
	<b>LA TEXTURE</b>									
	une texture réelle	▼	■	●	●	●	●	●	●	●
	la qualité de la texture (rugueuse, spongieuse, laineuse, picotée, striée, bosselée, veloutée, granuleuse, molle, dure, douce, soyeuse et autres)	▼	▼	▼	■	●	●	●	●	●
	une texture réelle, représentée ou inventée			▼	▼	■	●	●	●	●
	<b>L'ESPACE</b>									
	le chevauchement (superposition)				▼	▼	■	●	●	●
	la diminution				▼	▼	■	●	●	●
	le plan (premier plan, second plan, arrière-plan)							▼	■	●
	la perspective aérienne							▼	▼	■
	la perspective cavalière							▼	▼	■
	la perspective linéaire à un point de fuite							▼	▼	■
	<b>L'ÉQUILIBRE</b>									
	l'énumération, la juxtaposition et la superposition				▼	▼	▼	■	●	●
	la symétrie et l'asymétrie					▼	▼	■	●	●

## Programme d'études : Arts visuels M-8

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage	M	1	2	3	4	5	6	7	8
	<b>LE RYTHME ET LE MOUVEMENT</b>									
	la répétition, l'alternance et l'inversion			▼	▼	▼	■	●	●	●
	la convergence et la divergence									▼
	<b>LA DOMINANCE</b>									
	la dominance		▼	▼	■	●	●	●	●	●
	<b>LES PROPORTIONS</b>									
	les proportions							▼	▼	▼

## VOLET : EXPÉRIMENTATION TECHNIQUE

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
Expérimenter différentes techniques (création) Identifier la ou les différentes techniques utilisées dans la composition d'une œuvre (appréciation).	L'élève doit vivre des situations d'apprentissage permettant d'expérimenter un minimum de 4 techniques différentes : Collage Dessin Gravure Estampe ou impression Technologie (infographie) Médias mixtes Peinture Sculpture Autres

## VOLET : EXTÉRIORISATION THÉMATIQUE

<i>Résultats d'apprentissage spécifiques</i> <b>L'élève doit pouvoir :</b>	<b>Contenu d'apprentissage</b>
Développer des idées en s'inspirant de diverses sources thématiques (création) <sup>4</sup> . Identifier la ou les sources thématiques développées dans une œuvre (appréciation).	L'être L'intangible L'événement L'animal La nature L'environnement artificiel

<sup>3</sup> Les thèmes regroupent les idées, les pensées, les objets, les personnes et les événements, les lieux et toutes autres sources d'inspiration qui servent à motiver les artistes ainsi que l'élève lors de ses expériences de création.

Ces sources thématiques demeurent les mêmes de la maternelle à la 8<sup>e</sup> année. Il faut donc adapter le niveau de complexité et d'abstraction des sources thématiques selon les sujets d'intérêt et les capacités cognitives, sociales et affectives des élèves. L'élève trouvera ainsi un sujet en fonction du thème proposé.



### Pistes d'exploitation

De la maternelle à la 8e année, l'enseignant :

- accompagne et guide l'élève dans sa démarche de création (recherche et développement de l'idée, production, objectivation et autres);
- amène l'élève à se familiariser avec les différentes étapes du processus de création en arts visuels telles que décrites dans ce programme;
- propose des contextes de création diversifiés et touchant les intérêts des élèves;
- accompagne l'élève dans l'aspect technique de la création artistique;
- amène l'élève à développer sa créativité par des situations d'apprentissage favorisant et valorisant l'émergence et l'expression d'idées personnelles et authentiques;
- expose l'élève à différentes formes artistiques d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui;
- expose l'élève aux œuvres en arts visuels d'artistes d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui;
- expose l'élève aux œuvres en arts visuels des artistes francophones du Nouveau-Brunswick, des provinces de l'Atlantique, du Canada et de la francophonie internationale;
- amène l'élève à se familiariser avec les différentes étapes de la démarche d'appréciation telles que décrites dans ce programme;
- guide l'élève dans son jugement critique d'une œuvre d'art;
- amène l'élève à participer aux différentes activités artistiques de l'école;
- invite l'élève à participer et/ou à assister à des événements artistiques dans la collectivité;
- suggère à l'élève de créer des images à l'aide de la technologie (TIC);
- amène l'élève à exprimer visuellement ses idées sur des sujets étudiés dans d'autres matières (interdisciplinarité);
- donne toutes les occasions possibles à l'élève de lire sur l'histoire de l'art ou d'autres publications liées aux arts visuels ainsi que d'écrire à propos de son processus de création et de sa démarche d'appréciation.

## ANNEXE 1 : TROIS APPROCHES DU PASSEUR CULTUREL

Trois approches sont proposées ici afin d'aider le passeur culturel à intégrer les arts et la culture dans des interventions en construction identitaire : apprécier, s'exprimer et promouvoir. Ces approches sont essentiellement complémentaires et contribuent sans équivoque au développement de l'identité et du sentiment d'appartenance des élèves (Trousse du passeur culturel, 2009).

APPROCHE LIÉE AUX ARTS ET À LA CULTURE	CONTRIBUTION À LA CONSTRUCTION IDENTITAIRE
<p><b>Apprécier</b> L'appréciation artistique, ou expérience esthétique, favorise la connaissance de l'art par le contact avec les œuvres des artistes. Elle peut se faire sous différentes formes : recherches, visites, présentations, rencontres, participation à diverses manifestations ou stages culturels et artistiques. Ces contacts permettent de découvrir, de mieux connaître et de comprendre les œuvres d'artistes francophones locaux, régionaux, nationaux et internationaux. Ces œuvres peuvent également devenir la source d'inspiration ou la mise en situation de multiples activités pédagogiques.</p>	<p><b>Ouvrir au constat</b> L'appréciation devient un outil de construction identitaire en permettant au jeune d'observer et de s'interroger sur la façon dont les artistes exprimeront leur identité et leur culture, mais aussi sur ce qui a influencé leur démarche. Par ses observations et ses réflexions, l'individu bâtit sa personnalité, apprend à mieux se connaître en découvrant et en affinant ses goûts et ses champs d'intérêt et en faisant de plus en plus confiance à son jugement critique et à son esprit d'analyse. Il s'ouvre et s'interroge sur ce qui caractérise sa culture et celle des autres. Il s'approprie sa culture ainsi que les moyens de l'exprimer.</p>
<p><b>S'exprimer</b> L'expression artistique invite, entre autres, à se découvrir par l'art. Elle favorise la prise de conscience du potentiel créatif et encourage son épanouissement. Elle se développe par la participation à une activité collective ou individuelle, par la structuration de cette activité, la prise de conscience des problèmes inhérents à cette expérience et leur résolution. Elle donne ainsi l'occasion d'exprimer son être, son identité, son appartenance, sa vision du monde de manière unique et peut ouvrir sur des apprentissages plus spécialisés. L'expression artistique peut être exploitée dans différents contextes d'apprentissage.</p>	<p><b>Permettre une expérience</b> L'expression par les arts est, également, un instrument de construction identitaire, car elle permet à l'individu ou au groupe d'acquérir un savoir et une compréhension de la démarche artistique pour avoir vécu celle-ci de l'intérieur. Elle éveille à la possibilité de poursuivre cette démarche en vue d'une affirmation créative de son identité par une expérience artistique signifiante. C'est ainsi que l'expression artistique renforce le sens d'appartenance à la francophonie.</p>
<p><b>Promouvoir</b> La promotion de la production artistique francophone consiste à faire connaître ce qui est propre à cette culture. Elle se fait par la communication et la diffusion d'information, par la participation à l'organisation d'événements ou d'activités ou par tout geste qui permet d'encourager et de soutenir la tenue ou le succès d'une activité culturelle ou artistique.</p>	<p><b>Susciter l'affirmation</b> La promotion des arts est un instrument de construction identitaire du fait qu'elle place l'individu dans une situation à la fois de partage de ses connaissances et de ses intérêts et d'engagement à court, moyen ou long terme à l'égard des arts et de la culture francophone.</p>

## **ANNEXE 2 : SUGGESTIONS D'ARTISTES**

Anne-Marie Sirois  
Claude Gauvin  
Daniel Dugas  
Georges Goguen  
Herménégilde Chiasson  
Jacques Arseneault  
Jacques Martin  
Jennifer Bélanger  
Léopold L. Foulem  
Lise Robichaud

Luc Charrette  
Marie Ulmer  
Marie-Hélène Allain  
Mario Cyr  
Molly Bobak  
Nicole Haché  
Paul-Édouard Bourque  
Roméo Savoie  
Vicky Leblanc  
Yvon Gallant

**Répertoire des artistes de l'Association acadienne des artistes professionnel.les du Nouveau-Brunswick :**

[http://www.aaapnb.ca/aaapnb/index\\_bottin.cfm](http://www.aaapnb.ca/aaapnb/index_bottin.cfm)

**Artothèque :**

[http://www2.umoncton.ca/cfdocs/artotheque/index\\_FR.html](http://www2.umoncton.ca/cfdocs/artotheque/index_FR.html)

**Suggestions d'artistes d'ailleurs en Atlantique :**

Alex Colville  
Henry Purdy  
Mary Patt

## **Programme d'études : Arts visuels M-8**

---

### **Suggestions d'artistes d'ailleurs au Canada :**

Armand Vaillancourt  
David Milne  
Emily Carr  
Irène F. Whittome  
Jean-Paul Riopelle  
Lawren Harris  
Nerval Morriseau

### **Suggestions d'artistes d'ailleurs dans le monde :**

Albrech Dürer	Helen Frankenthaler
Artemisia Gentilleschi	Henri Matisse
Auguste Rodin	Jackson Pollock
Berthe Morisot	Louise Bourgeois
Camille Claudel	Louise Nevelson
Claude Monet	Pablo Picasso
Diego Rivera	Paul Klee
Eva Hesse	Suzanne Valadon
Georgia O'Keeffe	Utrillo
Harold Cohen	Vassilli Kandinsky

### BIBLIOGRAPHIE

ALLAIN, M. *Prendre en main le changement, stratégies personnelles et organisationnelles*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

ARMSTRONG, T. *Les intelligences multiples dans votre classe*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1999.

ARPIN, L. et L. CAPRA. *Être prof, moi j'aime ça! Les saisons d'une démarche de croissance pédagogique*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1994.

ASCD. *Education in New Era*, Alexandria (USA) Edited by Ronald S Brandt, 2000.

BARTH, B.-M. *Le savoir en construction, former à une pédagogie de la compréhension*, coll. Pédagogies, Paris, Retz Nathan, 1993.

BERTRAND, Y. et P. VALOIS. *Fondements éducatifs pour une nouvelle société*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.

BLACK, P. et D. WILLIAM. *Inside the Black Box – Raising Standards Through Classroom Assessment*, Phi Delta Kappas, Octobre 1998.

BOURBONNAIS, A., M.-C. COLLIGNON, M. HILBONM et R. TAVERNIER. *Les arts plastiques à l'école*, Paris, Bordas, 1993.

BOUYSSOU, G., P. ROSSANO, P. et F. RICHAUDEAU. *Oser changer l'école*, St-Amand-Montréal, Albin Michel, 2002.

BROOKS, J.G. et M.G. BROOKS. *The Case for Constructivist Classroom, in search of Understanding*, Alexandria (USA), ASCD 2000.

CANTIN, Claudette, Danièle RICHARD et Thérèse TRUDEL. *Rudiments d'arts plastiques*, Montréal, Centre éducatif et culturel inc., 1990.

CARON, J. *Quand revient septembre, guide sur la gestion de la classe participative*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1994.

CARON, J. *Quand revient septembre, recueil d'outils organisationnels*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1996.

CODDING, D.D. et J.B. MARSH. *The New American High School*, Thousand Oaks, California, Corwin Press Inc., 1998.

COHEN, E.G. *Le travail de groupe, stratégies d'enseignement pour la classe hétérogène*, Montréal, Les Éditions de la Chenelière inc., 1994.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles*, avis au ministère de l'Éducation du Québec, 1999.

CURTISS, D. "The Rewards of Visual Literacy: An Artist's Perspective", "Verbo-Visual Literacy : Understanding and Applying New Educational Communication Media Technologies", Textes tirés du *Symposium of the International Visual Literacy Association*, Grèce, 25 au 29 juin, 1993.

DANTO, A.C. *Transfiguration of the Commonplace: A Philosophy of Art*. Cambridge, Harvard University Press, 1981.

DAWS, N. et B. SINGH. *Formative Assessment: To What Extent is its Potential to Enhance Pupils' Science Being Realized?*, *School Science Review*, vol. 77, 1996.

DAY, M. D. "The Characteristics, Benefits, and Problems Associated with Implementing DBAE", *Art Education*, vol. 19, n° 2, 1991, p. 17-22.

DEVELAY, M. *Donner du sens à l'école*, 2<sup>e</sup> édition, Paris, Éditions sociales françaises, 1998.

Direction de la formation générale des jeunes. *Programmes d'études primaires – premier et deuxième cycles : art dramatique, arts plastiques, danse, musique (document de travail)*, Victoria, ministère de l'Éducation de la Colombie-Britannique, 1999.

Direction de la formation générale des jeunes. *Programmes d'études primaires – premier et deuxième cycles : art dramatique, arts plastiques, danse, musique (document de travail)*, Québec, ministère de l'Éducation, 1999.

Direction des services pédagogiques. *Programme d'études arts plastiques – 9<sup>e</sup> année*, Fredericton, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 1997.

DOBBS, S.M. "Disciplined-Based Art Education: Some Questions and Answers", *Art Education*, vol. 19, n° 2, 1991, p. 5-8.

## Programme d'études : Arts visuels M-8

- DORE, L., N. MICHAUD, et L. MUKARUGAGI. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- DOYON, C. et D. LEGRIS-JUNEAU. *Faire participer l'élève à l'évaluation de ses apprentissages*, France, Chronique Sociale, 1991.
- EFLAND A.D., K. FREEDMAN et P. STUAR. *Postmodern Art Education: An Approach to Curriculum*, Reston, The National Art Education Association, 1996.
- EISNER, Elliot W. Discipline-Based Art Education: Conceptions and Misconceptions, *Educational Theory*, vol. 40, n° 4, p. 423-30.
- FARR, R. et B. TONE. *Le portfolio, au service de l'apprentissage et de l'évaluation*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- FELDMAN, E. B. *Becoming Human Through Art: Esthetic Experience in the School*, New Jersey, Prentice Hall, 1970.
- FUCHS, L., FUCHS, D. Effects of Systematic Formative Evaluation: A Meta-analysis, *Exceptional children*, vol. 53, 1986.
- FULLAN, M. *Change Forces, Probing the Depths of Education Reform*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1997.
- FULLAN, M. *Change Forces, The Sequel*, Philadelphia (USA) Falmer Press, 1999.
- FULLAN, M. et A. HARGREAVES. *What's Worth Fighting For? Working Together for your School*, Ontario, 1992.
- GOSSEN, D. et J. ANDERSON. *Amorcer le changement, un nouveau leadership pour une école de qualité*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1998.
- HERMAN, J. L., ASCHBACKER, P.R. et L. WINTERS. *A Practical Guide to Alternative Assessment*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1992.
- HICKMAN, R. A Student-Centered Approach for Understanding Art, *Art Education*, vol. 47, n° 5, 1994, p. 47-51.
- HIVON, R. *L'évaluation des apprentissages, réflexion, nouvelles tendances et formation*, Montréal, Les Éditions ESKS, 1993.
- HOERR, T. *Intégrer les intelligences multiples dans votre école*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- HOWDEN, J. et H. MARTIN. *La coopération au fil des jours, des outils pour apprendre à coopérer*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1997.
- HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Ajouter aux compétences, enseigner, coopérer et apprendre au postsecondaire*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2000.
- HOWDEN, J. et M. KOPIEC. *Cultiver la collaboration, un outil pour les leaders pédagogiques*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- JENSEN, E. *Le cerveau et l'apprentissage*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.
- LAMBERT, L. *Building Leadership Capacity in School*, Alexandria (USA), ASCD, 1998.
- LANIER, V. *The Visual Art and the Elementary Child*, Teachers College, Columbia University, 1983.
- THE CONFERENCE BOARD OF CANADA. *Compétences relatives à l'employabilité 2000 plus : ce que les employeurs recherchent*, brochure 2000E/F, Ottawa.
- LECLERC, M. *Au pays des gitans, recueil d'outils pour intégrer l'élève en difficulté dans la classe régulière*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2001.
- LEGENDE, Renald. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 2<sup>e</sup> édition, Montréal, Guérin Éditeur, 1993.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION du Nouveau-Brunswick. *La Trousse du passeur culturel*, 2009.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK. *L'école primaire*, octobre 1995.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION DE L'ONTARIO. *Le curriculum de l'Ontario de la 1<sup>re</sup> à la 8<sup>e</sup> année : Éducation artistique*, Toronto, ministère de l'Éducation, 1998.
- MORISSETTE, R. *Accompagner la construction des savoirs*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.
- MULLER, F. [en ligne] [http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation\\_formative.htm](http://parcours-diversifies.scola.ac-paris.fr/AEFE/evaluation_formative.htm) (page consultée le 27 mars 2003).
- NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur comme expert de la cognition*, Sainte-Foy (QC), MST Éditeur, 1998.



## Programme d'études : Arts visuels M-8

- NOISSEUX, G. *Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*, Sainte-Foy (QC) MST Éditeur, 1997.
- O'CONNOR, Marie J. *Personal Enrichment Through the Arts: Description of Four Models of Aesthetic Appreciation*, MI, Published on demand by University Microfilms International, 1981.
- PALLASCIO, R. et D. LEBLANC. *Apprendre différemment*, Laval (QC), Édition Agence D'Arc, 1993.
- PAPALIA, D., S. W. OLDS. *Le développement de la personne*, Québec, Éditions Études Vivantes, 1997.
- PARSONS, M. J. *How we Understand Art*, New York, Cambridge University Press, 1987.
- PERRENOUD, P. *Construire des compétences dès l'école*, Paris, ESF Éditeur, 1997.
- PERRENOUD, P. *Dix nouvelles compétences : INVITATION AU VOYAGE*, Paris, ESF Éditeur, 2000.
- PERRENOUD, P. *L'évaluation des apprentissages : de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages. Entre deux logiques*. Bruxelles : De Boeck, Paris : Larcier, 1998.
- PERRENOUD, P. *Pédagogie différenciée : des intentions à l'action*, coll. Pédagogies en développement, Paris, ESF Éditeur, 1997b.
- PRZEMYCKI, H. *Pédagogie différenciée*, Paris, Édition Hachette, 1993.
- RICHARDS, M., S. LEMERISE. *Les arts plastiques à l'école*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1998.
- ROBICHAUD, L. *Didactique des arts visuels au primaire en Acadie et art acadien contemporain : élaboration d'un devis pédagogique ethno-esthétique*, Montréal, Concordia University, 1994.
- ROBICHAUD, L. *Les arts plastiques à l'école*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1998, 208-213 p.
- ROBICHAUD, L. *Voir l'Art. Des artistes en milieu scolaire francophone au Nouveau-Brunswick*, Moncton, Michel Henry, 1990.
- SAINT-LAURENT, L., J. GIASSON, C. SIMARD, J.J. DIONNE, É. ROYER et collaborateurs. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque, une nouvelle option éducative*, Montréal, Gaëtan Morin Éditeur Itée, 1995.
- SCALLON, G. *L'évaluation formative*, Éditions du Renouveau Pédagogique Inc., 2000.
- SCHILLER, M. The Importance of Conversation About Art with Young Children, *Visual Arts Research*, vol. 21, n° 1, 1995, p. 25-34.
- SIVERMAN, R. H. A Rational for Disciplined Based Art Education, *Art Education*, vol. 19, n° 2, 1991, p. 9-12.
- SMITH, Ralph A. Art and Its Place in the Curriculum, *School Administrator*, vol. 50, n° 5, 1993, p. 23, 26-30.
- SOUSA, D.A. *Le cerveau pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 1994.
- TARDIF, J., G. CHABOT. *La motivation scolaire : une construction personnelle de l'élève*, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, 2000.
- TARDIF, J., *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1999.
- TOMLINSON C.A. et A.S. DEIRSKY. *Leadership for Differentiating School and Classrooms*, ASCD, 2000.
- TOMLINSON, C.A. *How to Differentiate Instruction In Mixed-Ability Classrooms*, 2<sup>e</sup> édition, ASCD, 2001.
- TOMLINSON, C.A. *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners*, ASCD, 1999.
- TREMBLAY, N. "The Importance of Art History in the Elementary Classroom", *Fine*, automne 1993, p. 12-13.
- VERREAULT, France et Michelle PELLETIER. L'interprétation des œuvres d'art : proposition d'une démarche, *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 23, no 3, 1998, p. 541-656.
- VIAU, R. *La motivation en contexte scolaire*, Saint-Laurent (QC) ERPI, 1994.
- Vie pédagogique*, avril-mai 2002.
- WOLCOTT, A.G. Is What You See What You Get? A Postmodern Approach to Understanding Works of Art, *Studies in Art Education*, vol. 37, 1996, p. 69-79.
- YVROUD, G. [en ligne]  
<http://maison.enseignants.free.fr/pages/documents/articleevaform.PDF> (page consultée le 27 mars 2003).