

2^e édition

Programme français



Arts visuels Maternelle à la 8^e année

*Cadre manitobain
des apprentissages*



ARTS VISUELS MATERNELLE À LA 8^e ANNÉE

CADRE MANITOBAIN DES APPRENTISSAGES
PROGRAMME FRANÇAIS

2^e ÉDITION

Données de catalogage avant publication – Éducation Manitoba

Arts visuels, maternelle à la 8^e année : Cadre manitobain des apprentissages, Programme français, 2^e édition

Comprend des références bibliographiques.
ISBN : 978-0-7711-7144-4 (PDF)

1. Art — Étude et enseignement (Primaire) — Manitoba.
 2. Art — Étude et enseignement (École Élémentaire) — Manitoba.
 3. Danse — Étude et enseignement (Présecondaire) — Manitoba.
- I. Manitoba. Éducation Manitoba.
372.5097127

Tous droits réservés © 2020, le gouvernement du Manitoba représenté par le ministre de l'Éducation.

Éducation Manitoba
Bureau de l'éducation française
Winnipeg (Manitoba) Canada

Tous les efforts ont été faits pour mentionner les sources aux lecteurs et pour respecter *la Loi sur le droit d'auteur*. Dans le cas où il se serait produit des erreurs ou des omissions, prière d'en aviser Éducation Manitoba pour qu'elles soient rectifiées dans une édition future. Nous remercions sincèrement les auteurs, les artistes et les éditeurs de nous avoir autorisés à adapter ou à reproduire leurs originaux.

Les illustrations ou photographies dans ce document sont protégées par la *Loi sur le droit d'auteur* et ne doivent pas être extraites ou reproduites pour aucune raison autre que pour les intentions pédagogiques explicitées dans ce document.

Les sites Web mentionnés dans ce document pourraient faire l'objet de changement sans préavis. Les enseignants devraient vérifier et évaluer les sites Web et les ressources en ligne avant de les recommander aux élèves.

Vous pouvez commander des exemplaires imprimés de ce document du Centre des ressources d'apprentissage du Manitoba à l'adresse www.mtbb.mb.ca.

Numéro d'article : 98046
ISBN : 978-0-7711-7129-1 (version imprimée)

La version électronique de ce document est affichée sur le site Web du ministère de l'Éducation du Manitoba au https://www.edu.gov.mb.ca/m12/progetu/arts/fl1/visuel/cadre_m-8.html.

Veillez noter que le Ministère pourrait apporter des changements à la version en ligne.

This document is available in English.

Un document pour le Programme d'immersion française est aussi disponible.

Dans le présent document, le genre masculin appliqué aux personnes est employé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.

REMERCIEMENTS

Le Bureau de l'éducation française (BEF) du ministère de l'Éducation du Manitoba exprime ses sincères remerciements à toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration du présent cadre des apprentissages en arts visuels de la maternelle à la 8^e année.

Première édition (2011)

Rédacteurs et rédactrices

Carole Carlson, éditrice de texte	Université du Manitoba
Liz Coffman, chargée de cours	
Carole Freynet-Gagné, travailleuse autonome	Division scolaire Louis-Riel
Karen Geist-MacNeill, conseillère divisionnaire	Division scolaire Pembina Trails
Bill Kristjanson, conseiller divisionnaire et enseignant	
Lidi Kuiper, travailleuse autonome	
Natalie Labossière, travailleuse autonome	
Francine Morin, Ph. D., professeure, chef de département	Curriculum, Teaching and Learning, Université du Manitoba
Beryl Peters, chargée de cours	Université du Manitoba
Sonja Wiens, enseignante	École Constable Edward-Finney School, Division scolaire de Seven Oaks

Membres de comités

Andrea Bell Stuart, enseignante	École Constable Edward-Finney School, Division scolaire de Seven Oaks
Rhian Brynjolson, enseignante	Wellington School, Division scolaire de Winnipeg
Amy Buehler, enseignante	Harrison Middle School, Division scolaire de Brandon
Rebecca Chartrand, conseillère	Manitoba Teachers' Society
Lana Clouston, enseignante	Isaac Beaulieu Memorial, Sandy Bay First Nation
Isabel Jones, enseignante	Montrose School, Division scolaire de Winnipeg
Nancy Kovachik, enseignante	École Powerview, Division scolaire Sunrise
Pegi McGillivray, enseignante	Margaret Barbour Collegiate Institute, Division scolaire de Kelsey
Ingrid McMillan, enseignante	Henry G. Izatt Middle School, Division scolaire Pembina Trails
Will Noseworthy, enseignant	Elkhorn School, Division scolaire de Fort-la-Bosse
Lisa Piatkowski, enseignante	École Henri-Bergeron, Division scolaire Louis-Riel
Lisa Sheridan, enseignante	St. John's High, Division scolaire de Winnipeg
Lisa Wastesicoot, enseignante	Chief Sam Cook Mahmuwee Education Centre, Tataskweyak Education Authority
Cheryl Zubrack, conseillère divisionnaire	Division scolaire de Winnipeg

Éducation Manitoba/Autres contributeurs

Jean-Vianney Auclair, sous-ministre adjoint
Carole Bilyk, coordonnatrice par intérim
Louise Boissonneault, coordonnatrice
Lee-Ila Bothe, coordonnatrice
Jacques Dorge, directeur
Darryl Gervais, directeur
Joe Halas, cochef du projet et conseiller
Susan Letkemann, éditrice de textes
Leanna Loewen, cochef du projet et conseillère
Linda Mlodzinski, gérante et conseillère pédagogique
Nathalie Montambeault, opératrice en éditique
Aileen Najduch, sous-ministre adjointe
Beryl Peters, conseillère
Paule Buors, coordonnatrice
François Lentz, professeur

Division du Bureau de l'éducation française
Division des programmes scolaires
Division des programmes scolaires
Division des programmes scolaires
Division du Bureau de l'éducation française
Division des programmes scolaires
Division des programmes scolaires
Division des programmes scolaires
Division du Bureau de l'éducation française
Division des programmes scolaires
Division du Bureau de l'éducation française
Division des programmes scolaires
Division des programmes scolaires
Division des programmes scolaires
Division scolaire franco-manitobaine
Université de Saint-Boniface

Deuxième édition (2020)

Julie Mongeon-Ferré, chef du projet et conseillère
Marie-Claude McDonald, coordonnatrice en éducation artistique
Beryl Peters, Ph. D., directrice
Florence Girouard, conseillère
Val Noseworthy, conseillère
Émile Hacault, réviseur
Louise Simard, correctrice d'épreuves
Céline Ponsin, conceptrice graphique et éditique
Marie Strong, opératrice en éditique

Bureau de l'éducation française
Division scolaire franco-manitobaine
Bureau des stages et des partenariats, Université du Manitoba
Bureau de l'éducation française
Division des programmes scolaires
Bureau de l'éducation française
Bureau de l'éducation française
Bureau de l'éducation française
Bureau de l'éducation française

Le Bureau de l'éducation française tient aussi à remercier toutes les personnes qui ont contribué à l'élaboration et à la mise au point du cadre manitobain des apprentissages en arts visuels de la 9^e à la 12^e année publié par le Ministère en 2015. Notez que certaines modifications apportées au présent cadre reflètent le contenu du cadre de la 9^e à la 12^e année.

Stan Milosovic, photographie

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1	APPRENTISSAGES	17
Objet du présent document	1	Faire (AV-F)	19
Contexte	1	Créer (AV-C)	27
L'éducation artistique et l'école francophone manitobaine	1	Établir des liens (AV-É)	35
• Éducation artistique et construction identitaire et culturelle	2	Réagir (AV-R)	43
• Principes d'apprentissage des arts dans l'école francophone en milieu minoritaire	4		
Lignes directrices de mise en œuvre	5		
FONDEMENTS DU CADRE	7	ANNEXES	53
Le paysage des arts visuels	7	A. Concepts-clés : Éléments de la composition	54
Nature de la discipline - Les arts visuels	7	B. Concepts-clés : Principes de la composition	56
Raison d'être	8	C. Matériaux, outils et procédés en arts visuels	57
L'apprentissage en arts visuels	8	D. Concepts-clés : Représentation	58
		E. Exemples de questions pour aider les élèves à analyser des compositions artistiques	60
ORGANISATION ET COMPOSANTES DU CADRE EN ARTS VISUELS	11	GLOSSAIRE	63
Le cadre « papillon » en arts visuels	11		
Le centre du papillon	11	BIBLIOGRAPHIE	71
Les ailes qui travaillent ensemble	12		
Les ailes une à la fois	13		
Les volets d'apprentissage	14		
Apprentissages des quatre volets	15		
Guide de lecture du cadre	16		

INTRODUCTION

OBJET DU PRÉSENT DOCUMENT

Le présent document intitulé *Arts visuels, maternelle à la 8^e année : Cadre manitobain des apprentissages, Programme français* a une double fonction :

- présenter les fondements philosophiques et pédagogiques pour l'apprentissage des arts visuels dans les écoles offrant le Programme français;
- présenter les apprentissages qui en découlent.

Ce cadre manitobain des arts visuels fait aussi valoir le rôle de l'éducation artistique dans le contexte de l'école francophone. Une pédagogie qui respecte le contexte de l'apprenant et qui est à la fois réfléchi, flexible et stratégique consolidera les diverses visées du Programme français au Manitoba.

CONTEXTE

En 2003, le ministère de l'Éducation du Manitoba a produit l'ébauche d'un document de fondement sur le thème *Les arts au sein de l'éducation*. Celle-ci représente la première étape de la réforme des programmes d'arts de la province. Au printemps 2010, le réseau des recherches en éducation au Manitoba (RREM) publiait *l'Étude sur l'éducation artistique dans les écoles du Manitoba* menée par la chercheuse Francine Morin. Suite à ces publications, les cadres de la maternelle à la 8^e année en arts dramatiques, en arts visuels, en danse et en musique ont été élaborés et publiés. Leur implantation à l'échelle de la province a débuté en 2011.

La mise en œuvre des cadres de la 9^e à la 12^e année en arts dramatiques, en arts visuels, en danse et en musique a commencé en 2015-2016. Ces publications ont donné lieu à la mise à jour des cadres en arts dramatiques, en arts visuels, en danse et en musique de la maternelle à la 8^e année.

L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET L'ÉCOLE FRANCOPHONE MANITOBAINE

L'éducation artistique développe des compétences essentielles jouant un rôle important dans l'apprentissage et le bien-être individuel et collectif. Les arts dramatiques, les arts visuels, la danse et la musique permettent à l'apprenant de s'exprimer de multiples façons, de percevoir le monde qui l'entoure et de lui donner un sens, et contribuent à son développement émotionnel, social et académique.

Le rôle de l'école francophone en milieu minoritaire dépasse celui d'une école en milieu majoritaire : outre les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être habituellement développés par le système scolaire, l'école francophone en milieu minoritaire doit développer le savoir-vivre ensemble et le savoir-devenir particulièrement nécessaires aux futurs « bâtisseurs » (Landry et Allard, 1999) qui assureront la vitalité des communautés francophones.

Plus particulièrement, l'école francophone valorise le français et cherche à développer chez les élèves :

- une maîtrise et une fierté de la langue française;
- un épanouissement personnel comme francophone;
- un processus de construction identitaire francophone;
- les savoirs essentiels pour la vitalité linguistique et culturelle des communautés francophones.

L'éducation artistique s'inscrit donc dans les visées de l'école francophone en milieu minoritaire, et l'accès aux disciplines artistiques contribue à la création et à la vitalité d'un espace francophone où l'apprenant peut agir, construire son identité et s'épanouir.

« Si l'école de la majorité accorde une place à l'éducation artistique, est-ce que l'école de la minorité ne devrait pas en faire une priorité puisqu'elle est si intimement liée à la construction culturelle? »

(Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants, 2015, p. 4)

Les notions philosophiques de l'éducation artistique des paragraphes suivants consolident et ancrent la vision du Programme français.

Éducation artistique et construction identitaire et culturelle

L'éducation artistique joue un rôle fondamental dans la construction identitaire et culturelle des jeunes francophones en milieu minoritaire. Grâce à l'éducation artistique, l'élève développe son potentiel à s'exprimer de multiples façons tout en favorisant une affirmation de soi, une autonomie croissante et un sentiment d'appartenance à sa communauté francophone. L'éducation artistique est un véhicule par excellence pour l'élève francophone de se définir en tant qu'individu et membre de la communauté francophone.

La création artistique

La création artistique prend de l'ampleur pour le jeune francophone en milieu minoritaire. Même si la vie scolaire doit exposer l'élève à une vaste gamme de produits culturels français, la consommation de ces produits ne constitue qu'un élément nécessaire pour les élèves francophones en milieu minoritaire. Le processus de construction identitaire et culturelle se fait au-delà de la transmission culturelle où les élèves ne sont que seulement spectateurs ou récepteurs. Créer, c'est se produire, se dire, s'exprimer. En créant, les élèves affichent leurs couleurs, se définissent et laissent des traces de qui ils sont. Un travail sur soi, la création est un processus par lequel on s'explore et on devient. *Il est primordial de mettre l'accent sur le volet de la production et de la création afin de former des créateurs, des critiques, des activistes, des penseurs.* Ces personnes deviendront des citoyens aptes à participer pleinement à la vie de la société en faisant preuve de sensibilité, d'imagination et de créativité, des futurs « bâtisseurs » (Landry et Allard, 1999, p. 403-433) qui assureront la vitalité des communautés francophones à l'avenir.

La créativité

La créativité touche à tous les aspects de l'être humain – l'intellectuel, le spirituel, l'affectif, le sensoriel (Poliquin, p. 14). Elle fait appel à nos connaissances et à notre imagination pour que nous puissions créer de nouvelles visions infinies. Une éducation artistique favorisant la créativité contribue non seulement à l'épanouissement personnel de l'élève mais aussi à l'équiper avec des outils dans son cheminement identitaire. En lui donnant le pouvoir de s'exprimer, la créativité permet à l'élève francophone de penser, de s'affirmer, d'oser, de se donner le droit de prendre des initiatives, voire même de sortir des sentiers battus pour réinvestir dans sa communauté. Non seulement une façon de se connaître et de découvrir le monde, la pensée créative favorise une ouverture – une ouverture pour voir différentes possibilités et en créer d'autres. Ce pouvoir, à long terme, développera chez l'élève francophone un esprit créateur, un outil nécessaire pour aménager de nouveaux espaces francophones.

Au-delà de la transmission culturelle - une consommation significative

Souvent l'école francophone en milieu minoritaire est le seul espace hors du foyer où vit le français pour des jeunes et leurs familles. En tenant compte de la dominance de la culture anglophone et de son rôle comme vecteur de la transmission culturelle française, l'école francophone assume une responsabilité de « baigner » les élèves dans des produits culturels (p. ex., chansons, pièces de théâtre, spectacles, livres, émissions, etc.) afin de créer une multitude de référents, d'images et de valeurs associés à la langue française. L'éducation artistique est un lieu privilégié qui permet d'exposer l'élève à une vaste gamme de produits culturels français.

En mettant l'accent sur les œuvres et les artistes de sa communauté francophone ainsi que sur ceux de la francophonie du Manitoba, du Canada et d'ailleurs dans le monde, l'éducation artistique au sein de l'école francophone fournit à l'élève un bagage culturel français qui lui permet de connaître son patrimoine, d'examiner les valeurs des communautés francophones d'aujourd'hui et d'hier, de construire une image de la francophonie hors de l'école et de donner un sens d'appartenance à la collectivité francophone. Pourtant, afin de maximiser l'impact et de rendre cette consommation pertinente dans le vécu du jeune, une consommation significative est nécessaire. Il ne suffit pas de simplement visionner une pièce de théâtre. Une consommation significative comprend des interactions à plusieurs niveaux telles que la réflexion, l'analyse, la pensée critique, la réaction personnelle et toute autre intervention qui aide la construction du sens. Comme on lui donne l'occasion de réfléchir, de réagir et de partager, le jeune francophone s'engage à créer des liens personnels et à attribuer une signification importante à une telle pièce de théâtre, à une telle chanson ou à un tel texte médiatique, quels qu'ils soient. Une consommation significative permet à l'élève de créer des images positives de sa culture ainsi que d'assurer la continuation de sa propre consommation personnelle des produits culturels français.

Le partenariat école-foyer-communauté

Une étroite collaboration entre l'école, le foyer et la communauté est cruciale à la réussite scolaire et aux essors linguistique et culturel des jeunes francophones du Manitoba. Chacun de ces partenaires contribue à sa façon aux développements langagier, culturel et identitaire des jeunes. De fait, l'interaction entre ces trois partenaires crée une dynamique puissante et signifiante qui contribuera au maintien de la communauté francophone en milieu minoritaire. L'éducation artistique est un domaine à privilégier pour faciliter l'actualisation de la relation école-foyer-communauté.

Il est important que l'élève vive des expériences artistiques significatives en français au foyer et dans la communauté pour que celles-ci aient un sens en dehors de l'école. De plus, les expériences artistiques vécues en français où l'école, le foyer et la communauté collaborent dans un même but permettent à l'élève de s'actualiser comme francophone et de donner de la valeur aux expériences vécues tout en développant un sens d'appartenance à la communauté. Les arts devraient donc faire partie intégrale de la vie quotidienne au foyer, à l'école et dans la communauté.

L'expression artistique est le véhicule par lequel les valeurs, les mœurs et les croyances d'un peuple sont conçues, partagées et transmises aux futures générations. La collaboration entre l'école, les membres de la famille et les membres de la communauté contribuera à la vitalité de la communauté francophone en appuyant l'un et l'autre par la convergence de buts communs.

Enfin...

L'éveil par une éducation artistique favorisant la création artistique, la créativité, la consommation significative des produits culturels et un partenariat école-foyer-communauté suscite chez l'élève francophone en milieu minoritaire une découverte de son esprit intérieur pour qu'il puisse s'épanouir personnellement comme francophone et établir son rapport à soi et au monde. En plus, ces expériences donnent l'occasion à l'élève francophone d'utiliser son imagination, de nourrir sa créativité, d'exprimer sa pensée et ses sentiments, de prendre la parole, de faire preuve de curiosité, de poser des questions, d'affirmer son identité francophone, de développer un sens d'appartenance à la francophonie et de découvrir la richesse de sa culture.

Les principes d'apprentissage des arts dans l'école francophone en milieu minoritaire

Outre les fondements de l'apprentissage des arts qui s'appliquent à tout élève de tout programme, ce document cadre (M-8) fait état de onze principes qui sous-tendent l'apprentissage spécifique des arts dans les écoles offrant le Programme français au Manitoba. Ces onze principes constituent des « filtres » permettant de mieux concevoir des situations pédagogiques et des ressources appropriées.

À l'école francophone, l'apprentissage des arts en français sera mieux réussi et contribuera davantage à la construction identitaire et culturelle lorsque :

1. la langue est considérée comme outil de communication, de réflexion, d'apprentissage, d'expression personnelle et de construction culturelle et identitaire;
2. l'apprenant a fréquemment l'occasion de prendre la parole afin de « penser et vivre les arts », particulièrement en interaction avec d'autres personnes;
3. l'apprenant est exposé à d'excellents modèles artistiques, langagiers et culturels avec lesquels il peut s'identifier et qui proviennent d'origines diverses, notamment des communautés francophones régionale, nationale et mondiale;
4. l'apprenant s'approprie un langage autour des arts et du processus créatif, et plus largement, manipule la langue dans des contextes artistiques;
5. l'apprenant fait l'expérience d'une variété de situations artistiques stimulantes, il donne du sens et réfléchit à ses apprentissages en arts, et célèbre ses réussites, le tout contribuant à son cheminement identitaire et à un rapport positif à la langue;
6. les apprentissages en éducation artistique se déroulent dans un climat de confiance et de respect qui encourage l'apprenant à faire des choix, à prendre des risques, à s'affirmer et à prendre des initiatives;
7. les situations d'apprentissage sont significatives et pertinentes et donnent place à l'exploration, à l'investigation, à l'utilisation de matériaux divers, à la créativité et à la résolution de problèmes;
8. les situations d'apprentissage tiennent compte de la zone proximale d'apprentissage (besoins et capacités de l'apprenant, défis proposés, moyens pédagogiques mis en place pour favoriser le cheminement de l'apprenant), des connaissances antérieures et de ses intérêts;
9. les situations d'apprentissage sollicitent le cœur, l'esprit, les sens et le corps, et respectent la diversité des façons d'apprendre;
10. le foyer et la communauté enrichissent l'apprentissage des arts et l'apprenant contribue à son tour à l'espace francophone;
11. les modalités d'évaluation s'intègrent et contribuent à l'apprentissage – elles appuient l'apprentissage et invitent à réfléchir sur l'apprentissage.

LIGNES DIRECTRICES DE MISE EN ŒUVRE

L'éducation artistique est obligatoire pour les élèves de la 1^{re} à la 8^e année. La proportion minimale du temps d'enseignement recommandée pour l'éducation artistique est la suivante :

1 ^{re} à la 6 ^e année	10 % du temps d'enseignement
7 ^e et 8 ^e années	8 % du temps d'enseignement

Le Manitoba offre quatre différents cadres des apprentissages en éducation artistique : danse, arts dramatiques, musique et arts visuels. Ces quatre cadres fournissent des ressources favorisant un apprentissage stimulant, complet et diversifié ainsi que des moyens de communication variés grâce à la littératie unique que comporte chacune des disciplines artistiques, soit la danse, les arts dramatiques, la musique et les arts visuels. Chaque cadre a été élaboré de façon à comprendre une variété de sous-disciplines reconnues pour chaque discipline dans le contexte de la maternelle à la 8^e année. À titre d'exemple, le cadre de musique a été mis au point de façon à comprendre le cours de musique générale, l'harmonie, le chant choral, la guitare, le jazz, les cordes, le violon, etc.

Les écoles peuvent choisir le nombre et la combinaison de disciplines artistiques qui conviennent à leur contexte, aux ressources disponibles et aux besoins locaux. Le nombre de disciplines artistiques offertes dans une école dépend des ressources disponibles, du temps d'enseignement alloué, du personnel en place et du modèle de mise en œuvre utilisé pour les programmes d'études en éducation artistique à l'école. Tous les éducateurs sont encouragés à intégrer des apprentissages en éducation artistique qui sont pertinents et appropriés dans les diverses matières scolaires; cependant, **la mise en œuvre des cadres des apprentissages pour chaque discipline artistique ne sera considérée comme étant complétée que si les quatre volets d'apprentissage pour la discipline choisie sont explorés de façon approfondie et interdépendante.**

La mise en œuvre complète d'une ou plusieurs disciplines artistiques sera réalisée par divers moyens en suivant des modèles autonomes ou intégrés.

Dans un **modèle autonome**, les éducateurs enseignent une des quatre disciplines artistiques ou plus d'une discipline artistique comme étant une discipline indépendante, chacune comprenant un ensemble de connaissances et d'habiletés distinctes. Comme chaque discipline artistique propose des moyens distincts d'apprendre, chacune d'elles apporte une contribution importante et unique à l'apprentissage et au développement des élèves. L'apprentissage est réalisé par une variété de méthodes et de moyens inhérents à chaque discipline particulière.

Dans un **modèle intégré**, les éducateurs enseignent les disciplines artistiques en combinaison les unes avec les autres ou avec d'autres matières scolaires. En faisant le lien entre le contenu des cadres en éducation artistique et les autres apprentissages scolaires, on s'assure que les arts ne deviennent pas des disciplines séparées des autres programmes d'études. Les arts enrichissent les autres matières et s'enrichissent mutuellement en utilisant des perspectives nouvelles et plus approfondies qui s'acquièrent grâce à l'intégration des matières. Lorsque l'intégration se produit réellement, les enseignants se concentrent sur la réalisation des apprentissages de chaque matière. L'apprentissage est interdépendant dans la mesure où aucune matière n'est utilisée uniquement pour appuyer l'apprentissage des autres disciplines. L'enseignement intégré renforce les liens importants entre les disciplines et au sein de chacune d'entre elles.

Pour un enseignement efficace de l'une ou l'autre des quatre disciplines, l'enseignant doit posséder les connaissances et les habiletés appropriées, qu'il peut acquérir de diverses façons, notamment par des cours spécialisés, des programmes de formation préalable et continue des enseignants et d'autres occasions d'apprentissage professionnel.

FONDEMENTS DU CADRE

LE « PAYSAGE » DES ARTS VISUELS

Le cadre des apprentissages en arts visuels du Manitoba est conçu comme un paysage de savoir complet où l'enseignant et l'apprenant collaborent à l'apprentissage des arts visuels au moyen d'une approche active et holistique. Ce cadre les invite dans le champ dynamique de l'apprentissage des arts visuels grâce à un programme d'études conçu pour leur permettre de vivre les réalités dynamiques et complexes des arts visuels. Il comporte quatre volets d'apprentissage interreliés, et l'apprenant en arts visuels en est la partie centrale. Les apprentissages et les manifestations d'apprentissage regroupés en quatre volets permettent de s'orienter dans l'univers des arts visuels.

« Le programme d'études élaboré pour le monde d'aujourd'hui fait usage de métaphores écologiques » (PONC, 2011, p. 8) afin de signifier que le savoir est dynamique et toujours en devenir. On n'élabore plus les cadres des apprentissages des programmes d'études comme une série de pièces détachées qu'on assemble, une à une, à la chaîne, mais comme un réseau organique complexe, structuré en champs, territoires ou « paysages » dynamiques.

Apprendre dans le « paysage » des arts visuels ou posséder le savoir-faire et le savoir-être de cette discipline signifie avoir la capacité de se familiariser avec la culture des arts visuels, de s'en imprégner, d'y participer pleinement et d'y contribuer (PONC, 2011). L'apprentissage des arts visuels est un cheminement dans le paysage des arts visuels. Le cadre des apprentissages en arts visuels offre à l'apprenant de nombreux points d'entrée pour commencer ou poursuivre son voyage transformateur et continu dans l'apprentissage des arts visuels. Dans ce paysage, l'apprenant peut suivre différents parcours offrant « une perspective unique, un lieu offrant des possibilités personnalisées pour accroître l'étendue de sa participation » [traduction libre] (Wenger, 2010, p. 197). L'identité unique de chaque apprenant et la perspective personnelle qu'elle lui donne sont des cadeaux pour la société (Wenger, 2010).

NATURE DE LA DISCIPLINE – LES ARTS VISUELS

Les arts visuels nous enrichissent, ils sont essentiels à la vie. Ils illuminent, approfondissent et élargissent l'expérience humaine. Les arts visuels nous entourent. Les œuvres d'art et les artistes ont un réel impact sur notre vie, ils façonnent notre identité individuelle et collective et définissent nos valeurs sociétales et culturelles.

L'art visuel est une littérature multimodale, interculturelle et une forme d'art expressive. Il a le pouvoir de mobiliser le corps, l'esprit, l'intellect, les émotions et l'intuition. L'art visuel exprime nos idées et nos sentiments.

L'art visuel agit comme catalyseur, c'est un outil de communication dans des contextes culturels, sociétaux et historiques. Il nous aide à apprécier et à entrer en relation avec les autres.

RAISON D'ÊTRE

Les expériences de création et l'interaction avec les œuvres d'art sont vitales pour l'apprenant. L'éducation en arts visuels lui permet de développer sa perception, son interprétation, sa compréhension ainsi que la connaissance de soi et du monde qui l'entoure. Ces expériences lui enseignent à observer son environnement visuel et à y réfléchir, à faire appel à son imagination, à explorer des idées et des sentiments, et à développer son identité personnelle, culturelle et sociale. Grâce aux arts visuels, l'enfant découvre tout un monde de lieux, d'idées et de personnages réels et imaginaires. L'art visuel lui fournit un environnement créatif, intellectuel et sensoriel qui émerveille et surprend, un lieu pour apprendre et grandir.

L'apprentissage des arts visuels et par les arts visuels favorise l'ouverture d'esprit à différents points de vue et la réflexion critique. Il encourage l'expression des sentiments par le biais du corps, de l'esprit et des sens. Les arts visuels offrent des possibilités d'apprentissage imaginatives, exploratoires, actives et personnalisées. Ils permettent à l'apprenant d'explorer l'ambiguïté, de penser de façon créative, innovante, flexible et empathique, et de se sentir en confiance avec l'incertitude et le risque.

Une éducation de qualité et soutenue en arts visuels vise à développer la dimension artistique de tout apprenant; elle l'aide à devenir un adulte possédant des connaissances, capable de reconnaître et d'apprécier les œuvres d'art, et aussi de réfléchir et de participer pleinement à la culture visuelle influençant sa vie.

L'APPRENTISSAGE EN ARTS VISUELS

Une éducation en arts visuels de qualité est définie par des principes et des croyances fondés sur la recherche, la théorie et les pratiques actuelles en éducation. Ces principes et ces croyances ont la possibilité de transformer l'apprentissage de manière profonde.

Le processus d'apprentissage

L'apprentissage est un processus actif, concret et social qui vise la construction de sens. L'apprentissage prend forme par l'interaction dynamique entre les connaissances antérieures de l'apprenant et les nouvelles expériences. L'apprenant construit sa compréhension par divers moyens en fonction de ses intérêts, de son expérience, de son style d'apprentissage et de facteurs personnels, sociaux et culturels. Il est motivé à participer pleinement à l'apprentissage quand cet apprentissage a une signification personnelle et pertinente, et quand il peut réfléchir à son propre cheminement et choisir l'orientation qu'il veut lui donner.

Dans le contexte scolaire, l'apprentissage se manifeste par le biais des relations et des interactions entre l'apprenant (individuel et collectif); la communauté d'apprentissage; les contextes d'apprentissage; la structure des programmes d'études; les communautés culturelles et artistiques et les savoirs disciplinaires (Davis et Sumara, 2006). L'apprentissage est défini par le savoir individuel et personnel ancré dans le savoir collectif dont il est tributaire (*Ibid.*).



APPRENANT
EN ARTS VISUELS

COMMUNAUTÉS ARTISTIQUES

COMMUNAUTÉ D'APPRENTISSAGE

CONTEXTES D'APPRENTISSAGE
STRUCTURE DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

SAVOIRS DISCIPLINAIRES

L'éducation en arts visuels peut favoriser l'apprentissage transformateur

L'éducation en arts visuels peut favoriser l'apprentissage transformateur et les façons dont les gens perçoivent le monde. L'apprentissage transformateur (Mezirow, 1997) suscite de nouvelles manières de penser et d'agir permettant à l'apprenant de remettre en question ses croyances et de développer son autonomie et son pouvoir d'action. Les processus axés sur les arts ont un puissant pouvoir transformateur, « car ils exploitent le savoir concret, valorisent les émotions et créent des espaces où l'apprenant peut agir [...] et imaginer d'autres réalités » [traduction libre] (Butterwick et Lawrence, 2009, p. 44). Le pouvoir générateur et transformateur de l'éducation en arts visuels inspire l'apprenant à devenir leader, innovateur, bâtisseur de sa communauté et à relever les grands défis de son époque.

Orientation de l'enseignement

La planification de l'enseignement devrait tenir compte des principes de l'apprentissage des arts de l'école francophone en milieu minoritaire (p. 4) ainsi que des considérations suivantes où l'apprentissage en arts visuels atteint son plein potentiel lorsque :

- l'apprenant intègre les apprentissages des quatre volets pour développer ses compétences;
- l'apprentissage se construit de façon récursive et réflexive à partir des connaissances antérieures et des nouvelles expériences;
- les arts visuels sont perçus comme une forme de littératie – une approche active, participative et concrète qui vise à construire et à véhiculer un sens;
- la communauté apprenante favorise l'inclusion de tous les apprenants et la diversité des valeurs;
- l'apprenant participe au processus d'apprentissage dans un esprit de collaboration et de coopération;

- l'apprenant est encouragé à s'exprimer, à explorer ses propres idées, à prendre ses propres décisions et à établir l'orientation de son apprentissage;
- l'environnement d'apprentissage offre un large éventail de formes d'art, d'expériences et d'approches de création artistique;
- les expériences d'apprentissage prennent la forme de conversations, de questionnement, de dialogues, de réflexions, d'analyses, d'interprétation et de recherches selon de multiples perspectives;
- les expériences d'apprentissage sont intéressantes et conçues de façon à motiver véritablement l'apprenant et à obtenir sa pleine participation;
- l'apprentissage offre à l'apprenant des possibilités de choisir, d'exprimer sa créativité et son imagination, de courir des risques, de faire preuve de souplesse d'esprit, de s'accommoder de l'ambiguïté et d'innover;
- les expériences d'apprentissage présentent un lien dynamique avec des communautés artistiques et culturelles élargies, aussi bien locales que d'ailleurs dans le monde;
- l'évaluation en tant qu'apprentissage et au service de l'apprentissage est un élément central de tous les processus d'éducation en arts visuels, permettant à l'apprenant et à l'enseignant d'observer, de donner et de recevoir une rétroaction, de réviser et de peaufiner leur approche, de planifier, d'encourager l'évolution en art et d'atteindre leur plein potentiel artistique.

ORGANISATION ET COMPOSANTES DU CADRE EN ARTS VISUELS

LE CADRE « PAILLON » EN ARTS VISUELS

Le cadre du programme d'études en arts visuels du Manitoba est représenté graphiquement et métaphoriquement par l'image d'un papillon.

En tant qu'organisateur graphique, l'image du papillon forme une sorte de diagramme comprenant cinq parties distinctes et interdépendantes : les quatre ailes qui sont reliées chacune à la cinquième partie, le corps principal au centre. Chacune des ailes représente l'un des quatre « volets d'apprentissage » dans lequel les apprentissages du cadre en arts visuels ont été définis. La partie centrale ou le « corps » du papillon, la partie à laquelle toutes les ailes sont reliées, représente l'apprenant en tant qu'artiste en herbe.

Le diagramme du papillon s'inspire d'un principe selon lequel l'apprenant peut s'épanouir grâce à des apprentissages où l'on a su doser les expériences de création avec les connaissances techniques et le développement des compétences; l'acquisition et l'approfondissement des concepts culturels et historiques liés aux arts visuels et à la vie, et des occasions régulières d'exercer une réflexion critique axée sur les arts visuels et sur son propre apprentissage.

Le papillon sert également de métaphore à l'art et à l'éducation artistique, faisant référence à la transformation, à l'accomplissement personnel, à la beauté esthétique et à la résilience. L'image du papillon peut stimuler bien d'autres associations intéressantes chez ceux qui liront ce document; cette source de réflexion s'inscrit parfaitement dans un cadre qui vise à devenir la plateforme d'un apprentissage créatif et personnalisé.



LE CENTRE DU PAILLON

Le centre du papillon représente l'apprenant en arts visuels qui s'engage et mobilise les apprentissages des quatre ailes afin de stimuler et soutenir son épanouissement artistique, et met l'accent sur les idées suivantes :

- L'objectif principal du programme d'études en arts visuels est de soutenir, de favoriser et d'inspirer la croissance de chaque apprenant en tant qu'artiste en arts visuels. Apprendre les arts visuels et apprendre grâce aux arts visuels sont des expériences valorisées tant comme expériences individuelles que collectives.

- **L'apprenant est au centre.** Les sentiments, les perceptions, les idées et les expressions de l'apprenant font partie intégrante de l'expérience en arts visuels et doivent être appréciés, explorés et célébrés.
- **L'apprenant est un artiste.** Un artiste dont l'épanouissement et l'apprentissage sont favorisés de manière optimale par des expériences artistiques enrichissantes, significatives et pratiques.
- **Le tempérament artistique s'acquiert.** Tout apprenant possède un potentiel artistique. En acquérant les compétences, les concepts et les valeurs énoncés dans les résultats d'apprentissage, l'apprenant transforme son potentiel en réalité.
- **Le jeune artiste, ça compte!** En apprenant à percevoir, à réfléchir et à agir au moyen des différents médias d'arts visuels, l'apprenant développe sa littératie visuelle. En apprenant à communiquer ses idées, ses expériences et ses sentiments par le biais des arts visuels, l'apprenant crée des liens avec le monde et exprime sa propre créativité de manière novatrice.

Au fur et à mesure que s'affirment son sens artistique, sa capacité artistique, sa passion et sa confiance en lui-même, l'apprenant s'engage sur la voie qui fera de lui un adulte créatif qui fait preuve de compétences artistiques, le genre même de citoyen qui saura enrichir sa propre vie et celle de sa collectivité future.

LES AILES QUI TRAVAILLENT ENSEMBLE

Chaque aile représente l'un des volets d'apprentissage à l'intérieur desquels s'articulent les apprentissages et les manifestations d'apprentissage liés aux arts visuels. Alors que le corps même du papillon évoque la vision globale de l'apprenant en tant que jeune artiste, les ailes représentent une gamme d'apprentissages qui, globalement, constituent la voie vers un apprentissage des arts visuels complet, équilibré et pertinent.

Ces ailes ou volets d'apprentissage mettent en évidence les pratiques et les compétences importantes dans l'apprentissage des arts visuels. Ces volets d'apprentissage sont : **Faire, Créer, Établir des liens et Réagir.**

Bien que chaque volet présente un ensemble distinct d'apprentissages, l'atteinte de chacun d'eux n'est pas censée se faire de manière indépendante. Tout comme les ailes du papillon fonctionnent en synchronisme, les volets sont conçus pour travailler ensemble afin d'intégrer les apprentissages d'une éducation de qualité en arts visuels.

Le langage et les pratiques (Faire) en arts visuels sont reliés aux façons dont ils sont utilisés en création (Créer), aux manières dont ils établissent des liens avec différents contextes (Établir des liens) et, par le biais de la réflexion critique, transforment l'apprentissage et développent l'identité et le pouvoir d'agir (Réagir). Les riches expériences en arts visuels intégreront invariablement des apprentissages appartenant à ces quatre volets.

LES AILES, UNE À LA FOIS

L'organisation des apprentissages en quatre volets ou en quatre ailes distinctes interdépendantes vise à donner un aperçu clair des connaissances, des compétences et des attitudes dont l'apprenant doit faire preuve à différents niveaux de son apprentissage. Chacun des quatre volets est composé :

d'un volet d'apprentissage

Chaque volet d'apprentissage (Faire, Créer, Établir des liens et Réagir) est accompagné d'un énoncé d'intention d'apprentissage et met en évidence les pratiques et les compétences importantes dans l'apprentissage des arts visuels.

d'apprentissages

Les apprentissages composent les quatre volets de la maternelle à la 8^e année. Étant récursifs, ils doivent être revisités dans divers contextes et de différentes façons afin d'approfondir l'apprentissage qui se raffine et se complexifie avec le temps et les nouvelles expériences.

de manifestations d'apprentissage

Les manifestations d'apprentissage représentent les multiples et diverses façons de concrétiser les apprentissages. Ces manifestations renseignent et orientent l'apprentissage, la planification, l'enseignement et l'évaluation. Elles peuvent être des sources possibles d'évidences dans l'apprentissage en arts visuels.

VOLETS D'APPRENTISSAGE

Chaque volet d'apprentissage est accompagné d'un énoncé d'intention d'apprentissage.

Faire (F)

L'apprenant développe sa compréhension du langage des arts visuels, et le met en pratique.

Créer (C)

L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en arts visuels.

L'apprenant en arts visuels

Établir des liens (É)

L'apprenant établit des liens avec divers contextes (lieux, époques, cultures et groupes sociaux) pour développer sa compréhension de la portée des arts visuels tout en développant son identité francophone.

Réagir (R)

L'apprenant a recours à la réflexion critique pour enrichir son apprentissage en arts visuels et développer son identité et son pouvoir d'agir.

APPRENTISSAGES DES QUATRE VOLETS

Les apprentissages en lien avec les quatre volets essentiels (F, C, É et R) en arts visuels (AV) sont identifiés ci-dessous :

Faire (AV-F)

L'apprenant développe sa compréhension du langage des arts visuels et le met en pratique.

- AV-F1** L'apprenant démontre sa compréhension des éléments et des principes de la composition, et les met en pratique dans divers contextes.
- AV-F2** L'apprenant démontre sa compréhension des divers matériaux, outils et procédés liés aux arts visuels, et développe une aisance dans leur emploi.
- AV-F3** L'apprenant développe ses habiletés en observation et en représentation artistique.

Créer (AV-C)

L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en arts visuels.

- AV-C1** L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts visuels.
- AV-C2** L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts visuels.
- AV-C3** L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts visuels.

Établir des liens (AV-É)

L'apprenant établit des liens avec divers contextes (lieux, époques, cultures et groupes sociaux) pour développer sa compréhension de la portée des arts visuels tout en développant son identité francophone.

- AV-É1** L'apprenant prend conscience des œuvres (francophones et autres) d'art visuel de divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux, et expérimente avec ces œuvres.
- AV-É2** L'apprenant prend conscience d'une variété de formes, de styles et de traditions artistiques, et les apprécie.
- AV-É3** L'apprenant démontre sa compréhension du rôle, des buts et des significations des arts visuels (francophones et autres) dans la vie des individus et des collectivités.

Réagir (AV-R)

L'apprenant a recours à la réflexion critique pour enrichir son apprentissage en arts visuels et développer son identité et son pouvoir d'agir.

- AV-R1** L'apprenant manifeste ses réactions initiales à l'égard de ses expériences en arts visuels.
- AV-R2** L'apprenant décrit ses expériences en arts visuels à partir de ses observations.
- AV-R3** L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts visuels.
- AV-R4** L'apprenant donne un sens à son apprentissage et met en pratique ce qu'il apprend à partir de ses expériences en arts visuels.

GUIDE DE LECTURE DU CADRE



FAIRE (AV-F)

L'apprenant développe une compréhension du langage des arts visuels, et le met en pratique

APPRENTISSAGES

AV - F1

L'apprenant démontre sa compréhension des éléments et des principes de la composition, et les met en pratique dans divers contextes.

AV - F2

L'apprenant démontre sa compréhension des divers matériaux, outils et procédés liés aux arts visuels, et développe une aisance dans leur emploi.

AV - F3

L'apprenant développe ses habiletés en observation, et en représentation artistique.

FAIRE (AV-F3)

L'apprenant développe ses habiletés en observation et en représentation artistique. Il :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Rythme				
observe, commente et illustre à l'aide de divers médiums artistiques des détails visuels d'une grande variété de sujets (plantes, animaux, personnes, objets) trouvés dans des images et dans la vie réelle		observe, commente et illustre à l'aide de divers médiums artistiques des détails visuels et les caractéristiques générales (p. ex. : attitudes, proportions relatives) d'une grande variété de sujets trouvés dans des images et dans la vie réelle		
M-2 AV-F3.1		3-4 AV-F3.1		
exécute des dessins et peintures illustrant sa compréhension de la capacité des lignes de représenter les contours des formes observées présentement ou antérieurement, ou de formes imaginaires		utilise des lignes de contour pour représenter les bordures des formes observées présentement ou antérieurement, ou des formes imaginaires		utilise des lignes de contour primaires et secondaires pour représenter les bordures de formes observées ou imaginaires autour et à l'intérieur du sujet
M-1 AV-F3.2		2-3 AV-F3.2		4 AV-F3.2
Concepts clés : Représentation (M à 8 ^e année) Voir Annexe VI				

Volets d'apprentissage

Les volets d'apprentissage ou ailes mettent en évidence les pratiques et les compétences importantes dans l'apprentissage des arts visuels. Ces volets d'apprentissage sont : Faire, Créer, Établir des liens et Réagir.

Apprentissages

Les apprentissages composent les quatre volets de la maternelle à la 8^e année. Étant récursifs, ils doivent être revisités dans divers contextes et de différentes façons afin d'approfondir l'apprentissage qui se raffine et se complexifie avec le temps et les nouvelles expériences.

Manifestations d'apprentissage

Les manifestations d'apprentissage représentent les multiples et diverses façons de concrétiser les apprentissages. Ces manifestations renseignent et orientent l'apprentissage, la planification, l'enseignement et l'évaluation. Elles peuvent être des sources possibles d'évidences dans l'apprentissage en arts visuels.

Codes

Les codes identifient :

- Le ou les niveaux scolaires ciblés
- La discipline artistique
- Le volet d'apprentissage
- Les apprentissages
- Les manifestations d'apprentissage

Exemple : 3-4 AV-F3.1

3-4 : 3^e et 4^e années

AV : Arts visuels

F : Faire

3 : Apprentissage

1 : Manifestation d'apprentissage

Annexes

Des liens aux tableaux de concepts clés sont fournis pour détailler certaines manifestations d'apprentissage.



APPRENTISSAGES



FAIRE (AV-F)

L'apprenant développe une compréhension du langage des arts visuels, et le met en pratique

APPRENTISSAGES

AV - F1

L'apprenant démontre sa compréhension des éléments et des principes de la composition, et les met en pratique dans divers contextes.

AV - F2

L'apprenant démontre sa compréhension des divers matériaux, outils et procédés liés aux arts visuels, et développe une aisance dans leur emploi.

AV - F3

L'apprenant développe ses habiletés en observation, et en représentation artistique.

FAIRE (AV-F1)

L'apprenant démontre sa compréhension des éléments et des principes de la composition dans divers contextes. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Éléments de la composition				
utilise les matériaux, les outils et les procédés artistiques pour explorer et démontrer sa connaissance concernant les éléments de l'art : la ligne, la couleur, la texture, la forme et l'espace M-2 AV-F1.1		utilise les matériaux, les outils et les procédés artistiques pour explorer et démontrer sa compréhension des éléments de l'art : la ligne, la couleur, la texture, la forme et l'espace 3-4 AV-F1.1		
Concepts clés : Éléments de la composition (M à la 4 ^e année) <i>Voir Annexe A</i>				
utilise les termes ligne/trait, couleur, texture, forme et espace de façon appropriée M-1 AV-F1.2		utilise les termes ligne/trait, couleur, texture, forme et espace de façon appropriée, et démontre qu'il comprend que ces termes représentent des éléments de la composition 2-4 AV-F1.2		
observe et décrit dans ses propres termes les lignes, couleurs, textures et formes présentes dans son environnement et dans des objets d'art M-1 AV-F1.3		observe, reconnaît et décrit dans ses propres termes les lignes, couleurs, textures, formes et espaces présents dans son environnement et dans des objets d'art 2-4 AV-F1.3		
Principes de la composition				
décrit les divers motifs en précisant si des éléments sont répétés ou variés M-1 AV-F1.4		applique les termes motif, variation et répétition de façon appropriée dans divers contextes visuels, y compris des discussions sur des œuvres artistiques 2-4 AV-F1.4		
crée des motifs simples à l'aide de matériaux artistiques M-1 AV-F1.5	utilise la répétition et la variation pour créer et modifier des motifs à l'aide de divers matériaux 1-4 AV-F1.5			
		identifie et décrit des éléments contrastants dans des images ou objets et son environnement visuel, et manipule des éléments pour créer un contraste et mettre l'accent au moyen de matériaux utilisés en art 2-4 AV-F1.6		
		identifie et donne des exemples de symétrie et d'asymétrie dans l'environnement et dans des images 2 AV-F1.7	démontre sa compréhension de la notion d'équilibre visuel comme principe de conception, et crée différents types d'équilibres dans son propre travail en utilisant des matériaux à deux et trois dimensions 3-4 AV-F1.7	
Concepts clés : Principes de la composition (M à la 4 ^e année) <i>Voir Annexe B</i>				

FAIRE (AV-F1)

L'apprenant démontre sa compréhension des éléments et des principes de la composition dans divers contextes.

L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
utilise les matériaux, les outils et les procédés artistiques pour explorer et démontrer sa connaissance des éléments et des principes de la composition			
5-8 AV-F1.1			
Concepts clés : Éléments de la composition (5 ^e à la 8 ^e année) <i>Voir Annexe A</i>			
Concepts clés : Principes de la composition (5 ^e à la 8 ^e année) <i>Voir Annexe B</i>			
décrit en détail les caractéristiques des éléments artistiques observés dans les objets d'art et dans l'environnement naturel et construit 5-6 AV-F1.3		démontre une compréhension intégrée des éléments et des principes de la composition dans l'analyse des éléments visuels des objets d'art et dans l'environnement naturel et construit 7-8 AV-F1.4	
analyse comment les principes de la composition peuvent être appliqués à l'organisation des éléments artistiques des objets d'art 5-6 AV-F1.4			
utilise une terminologie appropriée pour expliquer sa propre utilisation des éléments et des principes de la composition en arts visuels dans ses compositions artistiques			
5-8 AV-F1.8			

FAIRE (AV-F2)

L'apprenant démontre sa compréhension des divers matériaux, outils et procédés liés aux arts visuels, et développera une aisance dans leur emploi. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
pratique l'emploi approprié et sûr de divers matériaux, outils et procédés en arts visuels				
M-4 AV-F2.1				
Matériaux, outils et procédés suggérés en arts visuels (M à la 4 ^e année) <i>Voir Annexe C</i>				
utilise une terminologie appropriée pour décrire des matériaux, outils et procédés utilisés en classe		M-2 AV-F2.2	décrit et compare, à l'aide d'une terminologie appropriée, un large éventail de matériaux, d'outils et de procédés en art	3-4 AV-F2.2
			démontre une compréhension des directives écrites et graphiques accompagnant les matériaux, outils et procédés en art	3-4 AV-F2.4

FAIRE (AV-F2)

L'apprenant démontre sa compréhension des divers matériaux, outils et procédés liés aux arts visuels, et développera une aisance dans leur emploi. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
pratique l'utilisation appropriée et sûre de divers matériaux, outils et procédés en arts visuels			5-8 AV-F2.1
fait preuve d'aisance dans l'utilisation de diverses techniques liées aux arts visuels (p. ex. : mélange de pastels, application de peinture humide sur humide, façonnage à la main de l'argile)			5-8 AV-F2.2
intègre la connaissance de divers matériaux en arts visuels pour créer des images ou des objets multimédias intégrant des techniques mixtes (techniques mixtes : plus d'une technique est utilisée dans une œuvre finie, par exemple : une œuvre qui combine la peinture et la sculpture; une œuvre d'art multimédia qui utilise une grande variété de matériaux visuels et non visuels combinés dans des œuvres : installations, performances, sculptures cinétiques interactives et œuvres faisant appel à la technologie de pointe)			5-8 AV-F2.3
démontre une compréhension des instructions verbales, écrites, graphiques et modélisées pour acquérir des connaissances et des habiletés pratiques avec divers matériaux bidimensionnels et tridimensionnels		5-6 AV-F2.4	explore et parfait de façon autonome des habiletés artistiques touchant des matériaux personnellement choisis (p. ex. : pratiquer des techniques, explorer un logiciel d'infographie, faire des recherches sur des matériaux, des outils ou des procédés particuliers)
			7-8 AV-F2.4
Matériaux, outils et procédés suggérés en arts visuels (5 ^e à la 8 ^e année) <i>Voir Annexe C</i>			

FAIRE (AV-F3)

L'apprenant développe ses habiletés en observation et en représentation artistique. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
Rythme				
observe, commente et illustre à l'aide de divers médiums artistiques des détails visuels d'une grande variété de sujets (plantes, animaux, personnes, objets) trouvés dans des images et dans la vie réelle M-2 AV-F3.1			observe, commente et illustre à l'aide de divers médiums artistiques des détails visuels et les caractéristiques générales (p. ex. : attitudes, proportions relatives) d'une grande variété de sujets trouvés dans des images et dans la vie réelle 3-4 AV-F3.1	
exécute des dessins et peintures illustrant sa compréhension de la capacité des lignes de représenter les contours des formes observées présentement ou antérieurement, ou de formes imaginaires M-1 AV-F3.2		utilise des lignes de contour pour représenter les bordures des formes observées présentement ou antérieurement, ou des formes imaginaires 2-3 AV-F3.2		utilise des lignes de contour primaires et secondaires pour représenter les bordures de formes observées ou imaginaires autour et à l'intérieur du sujet 4 AV-F3.2
Concepts clés : Représentation (M à la 8 ^e année) <i>Voir Annexe D</i>				

FAIRE (AV-F3)

L'apprenant développe ses habiletés en observation et en représentation artistique. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
reconnait et représente les variations observées dans les éléments artistiques pour une grande variété de sujets (p. ex. : représenter les effets de la lumière et de l'ombre avec le dessin au fusain; mélanger diverses couleurs naturelles observées avec la peinture à tempéra; utiliser les lignes horizontales et convergentes et la perspective linéaire pour créer l'illusion de profondeur dans un paysage; ajouter diverses textures à une sculpture en argile)			
5-8 AV-F3.1			
démontre une aisance à l'égard de diverses stratégies de dessin d'observation (p. ex. : utiliser les lignes de contour pour représenter les bordures de formes observées; utiliser un viseur pour cadrer une composition; utiliser une loupe pour observer et dessiner en gros plan; utiliser le dessin de mouvements physiques pour montrer le mouvement)		choisit adéquatement les stratégies de dessin d'observation pour sa création artistique personnelle	
5-6 AV-F3.2		7-8 AV-F3.2	
démontre la compréhension des moyens menant à une précision dans la représentation de diverses observations (p. ex. : proportions dans le dessin ou le modelage d'une silhouette et d'un visage humains; chevauchement des formes dans une nature morte; ajout de la profondeur à un paysage; respect de l'échelle et la perspective dans les structures)			
5-8 AV-F3.3			
démontre la compréhension des moyens utilisés pour modifier la représentation juste dans les œuvres bidimensionnelles et tridimensionnelles (p. ex. : silhouettes ou visages caricaturaux et exagérés; images ou formes abstraites; images radiologiques; interprétations impressionnistes, expressionnistes ou cubistes d'un sujet)			
5-8 AV-F3.4			
Concepts clés : Représentation (M à la 8 ^e année) <i>Voir Annexe D</i>			



C R É E R (AV - C)

L'apprenant génère, développe et communique ses idées pour la création en arts visuels

APPRENTISSAGES

AV - C1

L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts visuels.

AV - C2

L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts visuels.

AV - C3

L'apprenant révise, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts visuels.

CRÉER (AV-C1)

L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts visuels. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
s'inspire d'expériences personnelles ou d'autres sources pertinentes (p. ex. : sentiments; émotions; souvenirs; imagination; thèmes; observations; stimuli visuels; apprentissage en cours dans d'autres matières; poèmes; histoires; musique; vie quotidienne, familiale ou communautaire) afin de générer des questions et des idées pour la création en arts visuels				
M-4 AV-C1.1				
considère d'autres disciplines artistiques (arts médiatiques, arts dramatiques, musique, danse) et d'autres domaines afin d'inspirer et de déclencher des idées pour la création en arts visuels				
M-8 AV-C1.2				
génère des idées à partir de l'exploration avec des matériaux, des éléments ou des principes de la composition ou en observant l'usage que ses pairs et des artistes en font				
M-8 AV-C1.3				
s'engage dans un processus collaboratif de remue-méninges d'idées pour la création				
M-8 AV-C1.4				
		rassemble, dans un but précis, des informations visuelles et autres afin de stimuler et de développer ses idées		
2-4 AV-C1.5				

CRÉER (AV-C1)

L'apprenant génère des idées en s'inspirant de sources diverses pour la création en arts visuels. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
s'inspire d'expériences personnelles ou d'autres sources pertinentes (p. ex. : sentiments; émotions; souvenirs; imagination; thèmes; observations; stimuli visuels; apprentissage en cours dans d'autres matières; poèmes; histoires; musique; vie quotidienne, familiale ou communautaire, traditions culturelles; événements; actualités; enjeux sociaux, politiques, historiques et environnementaux) afin de générer des questions et des idées pour la création en arts visuels			5-8 AV-C1.1
considère d'autres disciplines artistiques (arts médiatiques, arts dramatiques, arts visuels, danse) et d'autres domaines afin de s'inspirer et de déclencher des idées pour la création en arts visuels			M-8 AV-C1.2
génère des idées à partir de l'exploration avec des matériaux, des éléments ou des principes de la composition ou en observant l'usage que ses pairs et des artistes en font			M-8 AV-C1.3
s'engage dans un processus collaboratif de remue-méninges d'idées pour la création			M-8 AV-C1.4
recueille et explore diverses ressources visuelles et autres à des fins d'utilisation dans sa propre création artistique			5-8 AV-C1.5

CRÉER (AV-C2)

L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts visuels. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
teste et élabore ses idées en expérimentant avec les matériaux, les éléments et les principes de la composition				M-4-AV-C2.1
choisit les matériaux, les éléments et son sujet dans le processus de résolution de problèmes en art		M-2 AV-C2.2	choisit les matériaux, les éléments, les principes de la composition et son sujet en fonction de son intention pour la création artistique	
			3-4 AV-C2.2	
décrit ses décisions quant au choix et à l'utilisation des matériaux et des éléments artistiques pendant qu'il tente de résoudre des problèmes en art		M-2 AV-C2.3	explique ses décisions quant au choix du sujet et à l'utilisation des matériaux, des éléments et des sujets dans sa création	
			3-4 AV-C2.3	
intègre, le cas échéant, les découvertes spontanées à sa création				M-4 AV-CV2.4
collabore pour élaborer et approfondir des idées pour la création				M-8 AV-C2.5

CRÉER (AV-C2)

L'apprenant expérimente et développe ses idées pour la création en arts visuels. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
teste et élabore ses idées en expérimentant avec les matériaux, les techniques, les éléments et les principes de la composition			5-8-AV-C2.1
utilise des stratégies de dessin pour visualiser des solutions créatives et prévoir les procédés connexes (p. ex. : création d'un scénario animatique, diagrammes de planification, création d'images/d'objets préparatoires, manipulation d'images numériques)			5-8 AV-C2.2
fait un choix et un usage éclairé des matériaux, des éléments, des techniques et des principes de la composition en fonction de son intention ou pour résoudre divers problèmes liés à la création artistique (p. ex. : si le problème consiste à représenter la texture de la peau de dragon, explorer et choisir les matériaux et les techniques efficaces)			5-8 AV-C2.3
reconnait et intègre, le cas échéant, les découvertes spontanées à sa création			5-8 AV-C2.4
collabore pour élaborer et approfondir des idées pour la création			M-8 AV-C2.5

CRÉER (AV-C3)

L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts visuels. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	
partage le travail en cours dans le but de l'améliorer					M-4 AV-C3.1
raffine ou révisé ses créations en fonction de critères établis ou de rétroactions					M-4 AV-C3.2
			peaufine ses créations (p. ex. : prendre des décisions appropriées à savoir si le travail est « fini » ou non)		2-4 AV-C3.3
contribue de petites parties à des créations collectives M AV-C3.4	travaille en collaboration et avec l'aide de l'enseignant à la réalisation et au partage de créations collectives 1-2 AV-C3.4		travaille en collaboration à la réalisation et au partage de créations collectives 3-4 AV-C3.4		
contribue afin de créer des « réflexions de l'artiste » pour accompagner ses compositions à des fins d'exposition dans divers contextes					M-4 AV-C3.5
contribue à des décisions collectives concernant l'exposition de ses créations pour divers publics M-2 AV-C3.6			participe au processus de préparation d'expositions 3-6 AV-C3.6		
partage et célèbre ses créations					M-8 AV-C3.7

CRÉER (AV-C3)

L'apprenant révisé, peaufine et partage ses idées et ses créations en arts visuels. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
choisit et partage le travail en cours dans le but de l'améliorer			5-8 AV-C3.1
révisé, peaufine et met au point ses créations en fonction des critères établis			5-8 AV-C3.2
contribue au processus de préparation d'expositions en collaborant avec d'autres pour choisir et présenter les créations individuelles et collectives			5-8 AV-C3.3
fournit des « réflexions de l'artiste » à des fins d'exposition dans divers contextes			5-8 AV-C3.4
participe au processus de préparation d'expositions		3-6 AV-C3.5	connaît et choisit les lieux ou les contextes appropriés pour présenter ses créations et ses « réflexions de l'artiste » (p. ex. : publication, exposition communautaire, site Web de l'école, installation publique) 7-8 AV-C3.5
partage et célèbre ses créations			M-8 AV-C3.5



ÉTABLIR DES LIENS (AV-É)

L'apprenant établit des liens avec divers contextes (lieux, époques, cultures et groupes sociaux) pour développer sa compréhension de la portée des arts visuels tout en développant son identité francophone

APPRENTISSAGES

AV - É1

L'apprenant prend connaissance des artistes et des œuvres (francophones et autres) de divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux, et expérimente avec ces œuvres.

AV - É2

L'apprenant prend connaissance d'une variété de formes, de styles et de traditions en arts visuels, et les apprécie.

AV - É3

L'apprenant démontre sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts visuels (francophones et autres) dans la vie des individus et des collectivités.

ÉTABLIR DES LIENS (AV-É1)

L'apprenant prend connaissance des artistes et des œuvres (francophones et autres) de divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux, et expérimente avec ces œuvres. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
interagit, de manière réflexive, avec des œuvres d'arts visuels de divers lieux, époques et personnes, y inclus des œuvres de la francophonie M-8 AV-É1.1				
se rappelle et décrit (oralement ou d'autres façons) certaines œuvres d'art dont il a fait l'expérience M-2 AV-É1.2		démontre sa connaissance d'œuvres d'art et de designs francophones et autres de divers lieux, époques, groupes sociaux et cultures (y inclus : <ul style="list-style-type: none"> des œuvres francophones du passé et de l'époque contemporaine des œuvres et des artefacts des cultures francophones mondiales, canadiennes, manitobaines) 3-4 AV-É1.2		
décrit des œuvres d'art et des designs qu'il a observés directement dans sa communauté francophone et autres M-2 AV-É1.3		décrit des œuvres d'art et des lieux dans sa communauté francophone et autres où il a fait l'expérience directement d'œuvres d'art et de designs (p. ex. : galeries, lieux de culte, édifices publics, parcs) 3-4 AV-É1.3		
différencie, de façon générale, les travaux d'art et les reproductions (p. ex. : affiches artistiques) M-2 AV-É1.4				

ÉTABLIR DES LIENS (AV-É1)

L'apprenant prend connaissance des artistes et des œuvres (francophones et autres) de divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux, et expérimente avec ces œuvres. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
interagit, de manière réflexive, avec des œuvres d'arts visuels de divers lieux, époques et personnes, y inclus des œuvres de la francophonie			
M-8 AV-É1.1			
identifie, décrit et compare les œuvres d'arts et les créations de divers lieux, époques, cultures et groupes sociaux (notamment :			
<ul style="list-style-type: none">• les œuvres francophones du passé et de l'époque contemporaine• les œuvres des cultures francophones mondiales, canadiennes et manitobaines)			
5-8 AV-É1.2			
identifie, partage et discute des exemples d'œuvres et de créations personnellement observées dans sa communauté francophone et dans divers lieux (p. ex. : galeries d'art, lieux de culte, édifices publics, parcs) et événements			
5-8 AV-É1.3			
démontre sa connaissance des contributions de divers artistes visuels francophones et autres du Manitoba, du Canada et de divers contextes mondiaux			
5-8 AV-É1.5			

ÉTABLIR DES LIENS (AV-É2)

L'apprenant prend connaissance d'une variété de formes, de styles et de traditions en arts visuels, et les apprécie.

L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
	démontre qu'il comprend que les arts visuels existent sous bien des formes différentes (p. ex. : dessin, peinture et sculpture, arts appliqués comme l'architecture et le graphisme)		démontre qu'il comprend que les arts visuels existent sous bien des formes (p. ex. : sculpture, photographie, céramique) et des styles (p. ex., abstrait, réaliste) différents	
		M-2 AV-É2.1		3-4 AV-É2.1
	démontre qu'il comprend que les œuvres d'art peuvent être classifiées en catégories selon leurs caractéristiques communes	identifie et décrit diverses catégories de sujets en art (p. ex. : paysages, portraits, natures mortes)		2-4 AV-É2.2
	M-1 AV-É2.2			
	reconnait que les arts visuels sont des formes d'art tout comme la musique, la danse, les arts dramatiques, la littérature, etc.			M-4 AV-É2.3

ÉTABLIR DES LIENS (AV-É2)

L'apprenant prend connaissance d'une variété de formes, de styles et de traditions en arts visuels, et les apprécie.

L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
identifie et décrit diverses formes d'arts visuels (p. ex. : sculpture, céramique, peinture, installation, photographie, arts appliqués et design, performance)			5-8 AV-É2.1
démontre sa compréhension de la classification des œuvres d'art selon des caractéristiques générales (p. ex. : catégories culturelles, sociales, historiques et mouvements artistiques)			5-8 AV-É2.2
décrit et compare les qualités de différentes formes d'art (p. ex. : arts visuels, danse, arts dramatiques, arts littéraires, musique) dans des groupes sociaux, culturels ou historiques similaires			5-8 AV-É2.3

ÉTABLIR DES LIENS (AV-É3)

L'apprenant démontre sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts visuels (francophones et autres) dans la vie des individus et des collectivités. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
	démontre sa compréhension de la façon dont les artistes et créateurs contribuent à notre qualité de vie de tous les jours	M-2 AV-É3.1	démontre qu'il comprend que les objets courants sont souvent conçus par des personnes ayant une formation artistique (p. ex. : jouets, vêtements, revues, voitures, édifices)	3-4 AV-É3.1
	fait preuve de connaissance des significations ou des buts visés des objets d'art vus au cours d'expériences visuelles et de réalisation d'œuvres d'art			M-4 AV-É3.3
	fait preuve d'appréciation de l'art en tant que moyen d'expérimentation et d'exploration de sa propre vie ou celle des autres (p. ex. : sentiments, valeurs, histoires, événements, cultures)			M-4 AV-É3.4
	prend conscience que les arts visuels reflètent, influencent et façonnent les traditions, les valeurs, les croyances, les enjeux, les événements et l'identité francophone des individus et des collectivités			M-4 AV-É3.5
	fait preuve d'engagement ou interagit de façon appropriée avec les œuvres d'art dans divers contextes			M-4 AV-É3.7

ÉTABLIR DES LIENS (AV-É3)

L'apprenant démontre sa compréhension du rôle, de la signification et de la raison d'être des arts visuels (francophones et autres) dans la vie des individus et des collectivités. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
démontre sa compréhension du rôle et des buts multiples de l'art visuel et de la création dans la communauté francophone et dans la société (p. ex. : satisfaction personnelle, critique sociale, expression religieuse, persuasion commerciale, statut)			5-8 AV-É3.1
examine et explique ses motivations personnelles dans la création en arts visuels			5-8 AV-É3.2
fait preuve de connaissance des significations ou des buts visés des objets d'art vus au cours d'expériences visuelles et de réalisation d'œuvres d'art			5-8 AV-É3.3
démontre son appréciation de l'art comme moyen de découvrir le monde et de comprendre le point de vue des autres			5-8 AV-É3.4
démontre qu'il comprend que les arts visuels reflètent, influencent et façonnent les traditions, les valeurs, les croyances, les enjeux, les événements et l'identité francophone des individus et des groupes			5-8 AV-É3.5
démontre sa connaissance de l'impact du contexte sur les artistes et leur art (p. ex. : personnel, social, culturel, géographique/environnemental, historique)			5-8 AV-É3.6
fait preuve d'engagement ou interagit de façon adéquate avec les œuvres d'art dans divers contextes			5-8 AV-É3.7
décrit diverses carrières dans le domaine des arts visuels			5-8 AV-É3.8



RÉAGIR (AV - R)

L'apprenant a recours à la réflexion critique pour enrichir son apprentissage en arts visuels et développer son identité et son pouvoir d'agir

APPRENTISSAGES

AV - R1

L'apprenant manifeste ses réactions initiales à l'égard de ses expériences en arts visuels.

AV - R2

L'apprenant décrit ses expériences en arts visuels à partir de ses observations.

AV - R3

L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts visuels.

AV - R4

L'apprenant donne un sens à son apprentissage et met en pratique ce qu'il apprend à partir de ses expériences en arts visuels.

RÉAGIR (AV-R1)

L'apprenant manifeste ses réactions initiales à l'égard de ses expériences en arts visuels. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
prend le temps de bien percevoir les expériences en arts visuels avant de partager ses opinions et de faire un jugement								M-8 AV-R1.1
fait des liens personnels avec ses expériences en arts visuels antérieures et d'autres formes d'art								M-8 AV-R1.2
exprime ses premières impressions à l'égard des œuvres d'art visuel (p. ex. : pensées, sentiments, intuitions, associations, questions, histoires) et liens avec d'autres disciplines								M-8 AV-R1.3

RÉAGIR (AV-R2)

L'apprenant décrit ses expériences en arts visuels à partir de ses observations. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année	
								identifie les éléments, les techniques, les matériaux et les principes des arts visuels	M-8 AV-R2.1
								utilise la terminologie des arts visuels pour décrire et observer	M-8 AV-R2.2
								considère différentes observations au sujet d'oeuvres et d'expériences en arts visuels et établit une compréhension commune	M-8 AV-R2.3
								démontre qu'il comprend que l'observation détaillée est le fondement de la réflexion, de l'appréciation et de la production artistique (p. ex. : observation détaillée des créations des autres pour poursuivre et approfondir son propre travail de création)	M-8 AV-R2.4

RÉAGIR (AV-R3)

L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts visuels. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
détermine comment les éléments, les matériaux et les principes peuvent communiquer un message				M-8 AV-R3.1
analyse, avec l'aide de l'enseignant, l'organisation des éléments dans des œuvres d'art visuel		M-2 AV-R3.2	analyse l'organisation des éléments dans des œuvres d'art visuel	
				3-4 AV-R3.2
examine d'autres interprétations pour comprendre différentes perspectives et éclairer la réflexion au sujet des arts visuels				M-8 AV-R3.3
coconstruit des critères à des fins d'évaluation et d'analyse d'œuvres d'art visuel				M-8 AV-R3.4
Exemples de questions d'analyse <i>Voir Annexe E</i>				

RÉAGIR (AV-R3)

L'apprenant analyse et interprète ses expériences en arts visuels. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
détermine comment les éléments, les matériaux et les principes peuvent communiquer un message			M-8 AV-R3.1
partage et justifie ses interprétations personnelles de ses créations et de celles des autres (p. ex. : partager ses réactions, discuter des liens personnels, tenir compte du contexte de création, expliquer ce qui est évoqué par l'œuvre et comment l'œuvre y arrive)			M-8 AV-R3.2
examine d'autres interprétations pour comprendre différentes perspectives et éclairer la réflexion au sujet des arts visuels			M-8 AV-R3.3
coconstruit des critères à des fins d'évaluation et d'analyse d'œuvres d'art visuel			M-8 AV-R3.4
Exemples de questions d'analyse <i>Voir Annexe E</i>			

RÉAGIR (AV-R4)

L'apprenant donne un sens à son apprentissage et met en pratique ce qu'il apprend à partir de ses expériences en arts visuels. L'apprenant en :

maternelle	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année
	exprime ses préférences concernant ses œuvres et ses expériences en arts visuels M-1 AV-R4.1	décrit et justifie ses préférences concernant ses œuvres et ses expériences en arts visuels		2-4 AV-R4.1
	respecte et reconnaît le fait que les individus peuvent avoir différentes interprétations et préférences concernant les œuvres d'art et les expériences artistiques			M-8 AV-R4.2
	fait des choix éclairés et sait prendre des décisions relatives aux arts visuels			M-4 M-R4.3

RÉAGIR (AV-R4)

L'apprenant donne un sens à son apprentissage et met en pratique ce qu'il apprend à partir de ses expériences en arts visuels. L'apprenant en :

5 ^e année	6 ^e année	7 ^e année	8 ^e année
partage et justifie ses préférences concernant ses œuvres et ses expériences en arts visuels			5-8 AV-R4.1
respecte et reconnaît le fait que les personnes peuvent avoir différentes interprétations et préférences concernant les œuvres et les expériences en arts visuels			M-8 AV-R4.2
fait des jugements et des choix éclairés pour décider, agir et évaluer			5-8 AV-R4.3
identifie des façons dont les arts visuels forment l'identité personnelle, culturelle et artistique			5-8 AV-R4.4



ANNEXES

ANNEXES

Les annexes du cadre en arts visuels ci-dessous fournissent des renseignements liés aux concepts clés identifiés dans les apprentissages en tenant compte du niveau de l'élève. Ces renseignements appuient le développement des compétences liées aux éléments de la composition, aux principes de la composition, aux matériaux, outils et procédés, à la représentation et à l'analyse des compositions artistiques.

Annexe A - Éléments de la composition

Annexe B - Principes de la composition

Annexe C - Matériaux, outils et procédés suggérés en arts visuels

Annexe D - Représentation

Annexe E - Exemples de questions pour aider les élèves à analyser des compositions artistiques

Bien qu'une progression des apprentissages tenant compte du niveau de l'apprenant soit suggérée, ces concepts et ces compétences font partie d'un continuum d'apprentissage des arts visuels avec des points d'entrée qui dépendront des antécédents et des expériences antérieures des apprenants et de leur contexte d'apprentissage. Les habiletés, les connaissances et les concepts suggérés pour un niveau scolaire sont également importants pour les niveaux subséquents. L'apprentissage en arts visuels est considéré récursif; la compréhension du langage, des outils, des habiletés et des concepts en arts visuels devient plus profonde, plus riche, plus sophistiquée et plus complexe au fil du temps et de l'expérience.



Concepts clés : Éléments de la composition

Maternelle à la 4^e année

Élément	M à 2 ^e année	3 ^e et 4 ^e années
Ligne/trait	Largeur du trait (épais/fin, clair/foncé, varié) Caractéristiques du trait (qualités physiques et émotives)	Lignes de contour (principales, secondaires, croisées) Lignes suggérées
Couleur	Manipulation (altérant la valeur des couleurs à l'aide de blanc ou de noir et par dilution) Couleur primaire comme point de départ du mélange de couleurs secondaires et autres Couleurs chaudes et couleurs froides	Cercle chromatique Couleurs complémentaires Couleurs analogues Manipulation de l'intensité des couleurs (ajout de gris/de couleur complémentaire)
Texture	Caractéristique de la texture Textures par frottement Matières texturées	Création et manipulation de textures visuelles et réelles
Forme	Figures géométriques/organiques Contours flous et nets	Formes positives/négatives Formes symétriques/asymétriques
Espace	Profondeur (proche et éloignée) Plan pictural (haut/bas/droit/gauche)	Espace positif/négatif Avant-plan/deuxième plan/arrière-plan

Concepts clés : Éléments de la composition

5^e à la 8^e année

Les éléments de la composition	
Ligne/trait	<ul style="list-style-type: none"> genre de lignes : contours primaire et secondaire, geste, ligne de valeur (hachures, hachures croisées), lignes suggérées - épaisseur de la ligne (p. ex. : épaisse, mince, légère, lourde, variée) - direction de la ligne (p. ex. : horizontale, verticale, diagonale, en spirale) - caractéristiques physiques (p. ex. : droite, courbe, en dents de scie, ondulée) - caractéristiques émotives ou associatives (p. ex. : lignes fortes, hésitantes, délicates, ramifiées, ligne d'horizon)
Couleur	<ul style="list-style-type: none"> - cercle des couleurs : couleurs primaires, secondaires et tertiaires - valeur des couleurs : pâles et foncées, teintes, tons et nuances - intensité : vive et terne - relations des couleurs : complémentaires, analogues, monochromatiques - qualités émotives ou associatives (p. ex. : paisible, énergique, enflammée, succulente, déprimante, fraîche)
Texture	<ul style="list-style-type: none"> - texture véritable (texture pouvant être touchée comme le grain du bois sur une planche) - texture visuelle (texture suggérée par les lignes, les couleurs et les formes comme la représentation du grain du bois sur une nappe en plastique) - caractéristiques physiques (p. ex. : rudes, lisses, dentelées, ondulées, hérissées) - caractéristiques émotives ou associatives (p. ex. : douillettes, duveteuses, douces, puissantes, terreuses, industrielles)
Forme	<ul style="list-style-type: none"> - une figure bidimensionnelle (2D) a une hauteur et une largeur - un volume (solide) tridimensionnelle (3D) a une hauteur, une largeur et une profondeur - caractéristiques physiques (p. ex. : géométriques, organiques, symétriques/asymétriques, positives/négatives) - les caractéristiques peuvent être définies par d'autres éléments (p. ex. : une forme bleue dentelée, une forme lisse) ou par des caractéristiques associatives (p. ex. : une forme délicate, une forme naturelle, en forme de...)
Espace	<ul style="list-style-type: none"> - espace graphique : dans une image bidimensionnelle, l'illusion de profondeur ou d'espace est créée par <ul style="list-style-type: none"> ▪ les lignes : ligne d'horizon, lignes convergentes, lignes de perspective linéaire ▪ les couleurs : les couleurs chaudes et lumineuses semblent s'avancer; les couleurs froides semblent s'éloigner ▪ les formes : le chevauchement réduit la taille des formes; variation dans la représentation de la texture et des détails ▪ la texture : la texture et les détails deviennent moins nets lorsqu'ils s'éloignent - l'espace graphique peut être expliqué en terme de zones spatiales : premier plan, plan intermédiaire, arrière-plan - espace réel : dans les objets tridimensionnels ou dans l'environnement, l'espace est le vide ou le volume qui se trouve entre, autour, au-dessus, en-dessous et à l'intérieur - qualités physiques, émotives et associatives (p. ex. : superficielles, profondes, légères, étouffantes, vastes, encombrées)

Concepts clés : Principes de la composition

Maternelle à la 8^e année

Les principes de la composition	
Équilibre	<ul style="list-style-type: none"> - l'équilibre désigne la façon dont les éléments artistiques sont disposés pour donner un sentiment de stabilité ou d'équilibre dans une composition - l'équilibre peut avoir les caractéristiques suivantes : symétriques, quasi symétriques, asymétriques, radiales
Contraste	<ul style="list-style-type: none"> - le contraste naît des différences entre des éléments artistiques placés à proximité les uns des autres - des éléments très contrastants peuvent dégager un dynamisme ou une effervescence dans une œuvre, alors que l'absence de contraste peut créer un effet calmant, apaisant
Accent et centre d'intérêt	<ul style="list-style-type: none"> - l'accent est créé lorsqu'un élément artistique ou une combinaison d'éléments attire davantage l'attention dans une composition - un artiste peut créer un centre d'intérêt puissant dans une œuvre en mettant en évidence un élément particulier
Mouvement	<ul style="list-style-type: none"> - l'artiste peut imprimer un mouvement réel (p. ex. : sculpture d'un personnage en mouvement ou vidéo), un mouvement de composition (p. ex. : par la façon de disposer les parties d'une œuvre pour « diriger l'œil » vers un point précis) ou un mouvement de représentation (p. ex. : illustration d'un personnage qui bouge)
Proportion	<ul style="list-style-type: none"> - la proportion est le rapport de grandeur entre les parties de l'œuvre, et entre une des parties et l'ensemble de l'œuvre - l'illustration d'éléments dans les bonnes proportions peut donner une œuvre réaliste - l'artiste peut exagérer ou déformer la réalité pour exprimer une idée particulière (p. ex. : caricatures)
Motif et rythme	<ul style="list-style-type: none"> - le motif est la répétition d'éléments artistiques ou la combinaison d'éléments artistiques selon une organisation reconnaissable - le rythme visuel est le sentiment de mouvement qui peut naître de la répétition, de l'altération et de la progression des éléments
Harmonie et unité	<ul style="list-style-type: none"> - l'harmonie désigne la qualité d'une œuvre où les éléments artistiques sont disposés de façon à donner un effet agréable (l'opposé d'une composition disgracieuse quand les couleurs sont mal assorties) - l'unité désigne l'impression qu'une œuvre forme un tout quand tous les éléments se combinent de façon harmonieuse
Variété	<ul style="list-style-type: none"> - la variété est l'inclusion de différences entre les éléments d'une composition - la variété est un principe qui peut être considéré comme la rupture de l'unité pour créer un intérêt

Matériaux, outils et procédés suggérés en arts visuels Maternelle à la 8^e année

Les principes de la composition (suite)	
<ul style="list-style-type: none"> - Pastels (craies et à l'huile) - Crayons, marqueurs - Lavis (marqueurs solubles à l'eau et eau) - Peinture au doigt, peinture à tempéra, pinceaux et rouleaux sur diverses surfaces (différents papiers, textiles, etc.) - Fixation d'un pastel, d'une peinture - Collage (papiers minces, tissu, objets naturels ou fabriqués); patrons/compositions, images, mosaïques de papier - Texture par frottement - Impression : estampage, impression (en creux, en relief), monotype - Argile et outils de travail de l'argile : godets, « tirage » d'empreintes, modelage, décoration - Argile à modeler : commerciale ou maison - Assemblage (sculptures avec des objets trouvés) - Photographie : manipulation appropriée de la caméra; cadrage; prise de photos numériques ou traditionnelles 	
À partir de la 2^e année	
	<ul style="list-style-type: none"> - Gravure de reproduction : impression en relief sur plateau de styromousse; application de l'encre au moyen d'un rouleau et « tirage » d'une estampe - Argile et outils de travail de l'argile : assemblage, confection des plaques/fond et colombins, soins appropriés (sécurité, stockage, nettoyage) - Techniques du papier mâché - Photographie : gestion des fichiers de photos numériques - Peinture acrylique : mélange, gradation des couleurs; soins appropriés des matériaux permanents, nettoyage des pinceaux
À partir de la 3^e année	
	<ul style="list-style-type: none"> - Dessin : plume et encre, lignes de calligraphie - Aquarelle : emploi de couleurs transparentes et opaques - Peinture : traitement de fond - Photographie : édition d'images numériques; scénario-maquette - Textiles et fibres : couture et tissage

ANNEXE C (suite)

Matériaux, outils et procédés suggérés en arts visuels 5^e à la 8^e année

Autres	Matériaux et procédés proposés	Activités de renforcement suggérées
Dessin appliqué	faire des recherches sur les cultures mondiales et appliquer des méthodes traditionnelles à l'égard des matériaux et de la création dans son travail (p. ex. : broderie perlée, bijoux, décoration intérieure, objets fonctionnels – jouets, voitures, meubles)	intégrer les éléments traditionnels et personnels de la création dans son œuvre (p. ex. : étude des symboles africains Adinkra : création d'une banderole en tissu en motifs imprimés avec des symboles traditionnels et personnels)
Photographie	<ul style="list-style-type: none"> - utiliser un appareil photo (numérique ou analogique) - imprimer et traiter les photographies (photos numériques) 	gérer et monter des fichiers personnels de photos
Vidéo	utiliser une caméra vidéo	gérer et monter des fichiers vidéos personnels
Textiles	tissage, appliqué, courtepointe, art vestimentaire	techniques de teinture : batik, impression et peinture sur tissu
Techniques mixtes	<ul style="list-style-type: none"> - matériaux trouvés et recyclés - assemblage (sculptures d'objets trouvés) - combinaisons diverses 	<ul style="list-style-type: none"> - installation - art cinétique - performance - art conceptuel
Art graphique et fabrication de livres	<ul style="list-style-type: none"> - livres en accordéon et à signature unique - page unique de texte et d'images - livres modifiés 	<ul style="list-style-type: none"> - livres à signature unique reliés en toile - page multiples de texte et d'images - édition informatique
« Nouveaux médias »	Le domaine de l'art contemporain regorge d'artistes qui transgressent les limites et utilisent des matériaux surprenants pour s'exprimer. Les élèves devraient avoir l'occasion d'expérimenter leurs idées dans leurs créations artistiques.	

Concepts clés : Représentation Maternelle à la 8^e année

M à 3 ^e année	4 ^e à 8 ^e année
Voit/décrit le monde et ses représentations du monde surtout en rapport avec la matière (ce qu'est cette chose)	Commence à voir et à penser à son sujet et à ses représentations du sujet en termes d'éléments artistiques (caractéristiques de couleur et de forme, types de lignes/traits, etc.)
Commence à comprendre que la surface à dessiner peut représenter l'espace compris dans son champ de vision (comme une sorte de fenêtre)	Prolonge les éléments de sa peinture ou de son dessin jusqu'au bord du tableau afin de suggérer un espace qui se continue au delà (p. ex. : entrée ou sortie du bord du tableau/de la composition)
Pendant l'exécution du dessin, commence à faire des va-et-vient visuels entre le sujet et la surface de dessin, et ajoute des détails	Commence à regarder en alternance son sujet et sa main en train de dessiner sans s'interrompre pendant l'observation (c.-à-d. continue de dessiner même quand son regard s'éloigne du dessin pour se porter sur le sujet)
Commence à reconnaître et à représenter une superposition d'objets	Commence à relativiser la taille et la position ou utilise le chevauchement pour créer une impression de profondeur dans ses images (p. ex. : avant-plan, deuxième plan et arrière plan)
Commence à cadrer son sujet et à choisir le point de vue (p. ex. : en photographie, angle de la caméra et distance du sujet)	Commence à utiliser le point de vue dans un but précis (p. ex. : choisit un gros plan pour mieux souligner une expression du visage ou une certaine texture; peint un vaste espace « en plongée »/vue aérienne)

ANNEXE E

Exemples de questions pour aider les élèves à analyser des compositions artistiques

Les questions ci-dessous peuvent être posées aux élèves pendant l'observation d'œuvres d'art et les discussions qui s'ensuivent.

Laisser d'abord le temps aux élèves de regarder attentivement, de réfléchir, de dessiner ou de décrire l'œuvre en détail; les élèves qui peuvent reconnaître les éléments présents dans l'œuvre sont plus à même de réfléchir à la façon dont les éléments sont organisés par l'artiste.

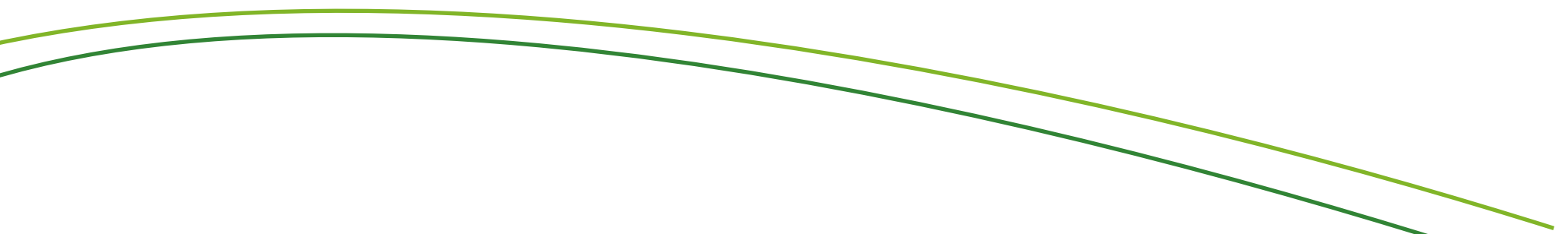
Mettre l'accent sur une ou deux questions seulement par cours et choisir des questions qui conviennent à l'œuvre et que les élèves verront. À mesure qu'ils prennent de l'assurance, les encourager à participer au choix des questions. Avec le temps, les élèves seront capables de poser les questions d'analyses appropriées et d'y répondre quand ils verront des œuvres d'art qui les intéressent.

Questions possibles :

- Quelles couleurs l'artiste utilise-t-il le plus? Lesquelles utilise-t-il le moins?
- Lesquelles ressortent davantage et pourquoi, à votre avis?
- Quelles figures ou volumes sont répétées ou en écho dans l'œuvre? Quelles figures ou volumes sont similaires et lesquelles sont différentes de tout le reste?
- Quels autres éléments sont répétés (lignes, textures, etc.)? Lesquels sont variés?
- Quel est le point de convergence? C'est-à-dire qu'est-ce qui attire l'œil davantage?
- Quels éléments l'artiste a-t-il utilisés pour faire ressortir cette chose davantage?
- Lorsque l'œil parcourt l'œuvre, vers où se dirige-t-il? Est-ce que l'artiste dirige l'œil sur un tracé? Est-ce que les autres suivent cette même direction?
- Comment l'artiste a-t-il divisé l'espace du tableau? Les choses sont-elles dispersées ou regroupées étroitement à un endroit précis? Les éléments de l'œuvre d'art sont-ils équilibrés de façon symétrique ou asymétrique?



GLOSSAIRE



GLOSSAIRE

Arrière-plan (un) : espace dans une composition qui semble être situé derrière le sujet principal; les éléments de la composition qui semblent les plus éloignés de l'observateur.

Art visuel : travail de création dont on peut faire l'expérience du résultat par la vue comme la peinture, le dessin ou la photographie; il peut aussi s'agir d'une expérience tactile comme la sculpture ou le collage, ou inclure des éléments multimédias ou de théâtre comme l'installation ou l'art de la scène.

Asymétrie (une) : 1) différence entre un objet ou élément d'une composition par rapport à une autre partie, fondée sur la compensation des masses; 2) l'équilibre asymétrique est l'équilibre irrégulier qu'on crée en donnant un poids visuel équivalent à différents éléments ou parties d'une composition (p. ex., un grand carré bleu d'un côté de l'image équilibré par deux petits cercles rouges vifs de l'autre côté).

Avant-plan (un) : partie qui semble se situer en avant d'autres éléments d'une composition; les éléments qui semblent les plus proches de l'observateur; dans un paysage, l'avant-plan est souvent la partie près du bas de l'image.

Caractéristiques de la texture : qualité de la texture, par exemple, pelucheuse, lisse, bosselée, à pointes.

Caractéristiques du trait : direction, fluidité et épaisseur; ligne brisée, couleur; les variations qualitatives des lignes peuvent ajouter de l'intérêt à un dessin et exprimer un contenu et des émotions, par exemple, une ligne de contour dentelée peut suggérer qu'un objet est pelucheux, alors qu'une ligne fluide peut exprimer le calme.

Centre d'intérêt (un) : l'un des principes de la composition; partie d'une composition qui attire l'attention de l'observateur en mettant l'accent sur un élément ou un sujet reconnaissable.

Cercle chromatique (un) (ou roue chromatique) : arrangement circulaire de couleurs pures, basé sur la façon dont les pigments de peinture des couleurs primaires se mélangent pour former les couleurs secondaires (rouge, violet, bleu, vert, jaune, orange); peut aussi inclure les couleurs tertiaires.

Couleur (une) : 1) effet visuel résultant de la réflexion ou de l'émission de rayons lumineux d'une longueur d'onde précise; 2) élément de la composition; la théorie des couleurs repose sur les teintes, la valeur, l'intensité et la température (couleurs froides ou chaudes) (voir aussi : couleurs analogues et couleurs complémentaires); 3) processus de mélange, d'ajout et d'équilibrage des teintes dans une composition.

Couleurs analogues : couleurs voisines sur le cercle chromatique, par exemple, bleu et violet, orange et rouge.

Couleurs chaudes : couleurs associées à la chaleur et au feu; couleurs contenant du jaune, de l'orange et du rouge; les couleurs chaudes semblent projetées en avant, contrairement aux couleurs froides qui produisent un effet d'éloignement.

Couleurs complémentaires : couleurs qui se répartissent par opposition de part et d'autre du cercle chromatique, par exemple, rouge et vert ou orange et bleu. Elles sont appelées complémentaires car elles semblent s'intensifier les unes et les autres lorsqu'on les juxtapose.

Couleurs froides : couleurs associées à l'eau ou à la glace; couleurs contenant du bleu; les couleurs froides produisent un effet d'éloignement, alors que les couleurs chaudes semblent se projeter en avant.

Couleurs monochromatiques : qui est d'une seule couleur; on peut faire des variations en diluant la couleur ou en mélangeant des teintes dégradées ou des teintes rabattues, de façon à obtenir des valeurs plus claires ou plus sombres d'une même couleur.

Couleurs primaires : les trois couleurs (rouge, jaune et bleu) qu'on peut mélanger pour obtenir les autres couleurs; les couleurs primaires ne peuvent pas être créées en mélangeant d'autres couleurs; à noter que les médias électroniques peuvent utiliser d'autres systèmes, par exemple, CMYK (bleu cyan, magenta, jaune et noir).

Couleurs pures : couleurs primaires, secondaires et tertiaires. Elles ne contiennent aucune trace de noir ni de blanc.

Couleurs secondaires : orange, violet, vert; couleurs qui peuvent être obtenues par le mélange de deux couleurs primaires; jaune + rouge = orange; rouge + bleu = violet; jaune + bleu = vert.

Couleurs tertiaires : couleurs dérivées du mélange de deux couleurs primaires à parties inégales (équivalent à mélanger une couleur primaire avec une couleur secondaire), par exemple, bleu-vert ou rouge-violet.

Croquis miniature (un) : petit dessin exécuté rapidement pour décrire une idée ou un geste, ou planifier une composition.

Deuxième plan (un) : partie d'une composition qui semble se situer entre l'avant-plan et l'arrière-plan; les éléments qui semblent être à mi-distance dans l'image.

Éléments de la composition : parties visuelles et tactiles de base d'une composition; les éléments des arts visuels sont la ligne, la couleur et la valeur, la texture, la forme ainsi que l'espace.

Équilibre (un) : principe de la composition; les éléments d'une composition ont plus ou moins d'importance ou de poids visuel, l'illusion créée résultant de la rapidité avec laquelle l'observateur fait l'expérience de chaque élément dans une composition; par exemple, on peut accroître le poids visuel d'une composition au moyen d'objets reconnaissables, de figures plus grandes, de disposition irrégulière, d'éléments contrastants et de couleurs chaudes, vives ou intenses.

Équilibre visuel (un) : voir Équilibre.

Espace (un) : 1) élément de la composition; 2) zone ou profondeur du champ suggérée dans une image, par exemple, l'espace suggéré dans la peinture d'un paysage au moyen de la perspective linéaire, de la couleur, de la superposition, de la taille des objets, etc.; 3) zone entourant des parties d'un objet ou contenue dans ces parties.

Espace négatif (un) : zone entourant un sujet ou incluse dans le sujet, par exemple, l'espace entre les branches ou autour des branches d'un arbre.

Espace positif (un) : forme ou figure tridimensionnelle qui représente un sujet plutôt que l'espace qui l'entoure, par exemple, les branches d'un arbre plutôt que l'espace entre les branches.

Figure géométrique (une) : figure régulière, à deux dimensions (plane) et circonscrite comme un carré, un triangle, un cercle ou un octogone.

Figure organique (irrégulière) (une) : objet ou représentation ayant des contours irréguliers ou ovoïdes; souvent une forme naturelle comme une feuille ou une flaque d'eau.

Forme (une) : 1) élément de la composition qui a trait aux propriétés d'un objet ou d'un être bidimensionnel ou tridimensionnel; 2) structure d'ensemble d'une idée ou d'une œuvre d'art.

Forme artistique (une) : désigne de grandes catégories d'actions et de matériaux ayant servi à créer une œuvre d'art, par exemple, danse ou arts visuels, gravure d'art ou sculpture.

Forme négative* (une) : désigne l'espace autour de parties d'un sujet, par exemple, les figures triangulaires créées entre les rayons d'une bicyclette dans un dessin. La forme négative correspond au vide.

* Note : les espaces et les formes négatifs sont souvent utilisés de façon interchangeable; cependant, les formes négatives sont à deux dimensions, alors que les espaces négatifs comprennent des formes à deux et à trois dimensions.

Forme positive* (une) : aire circonscrite qui représente une figure plutôt que l'espace qui l'entoure, par exemple, la forme circulaire d'une pizza plutôt que la forme triangulaire laissée après qu'une pointe ait été enlevée.

* Note : forme positive et espace positif sont des termes généralement interchangeables. Un espace positif est moins limité car il englobe les formes à deux et à trois dimensions.

Intensité (une) : luminosité est le degré de luminosité, d'éclat, de brillance d'un ton, d'une couleur, d'une teinte.

Largeur de trait (la) : l'épaisseur ou la finesse d'un trait. La largeur d'un trait peut également désigner son importance, c'est-à-dire dans quelle mesure il ressort dans une composition; le poids d'une ligne (l'intérêt qu'elle suscite) dépend de son épaisseur, du fait qu'elle est plus ou moins noire (ou d'une couleur plus ou moins vive), fluide ou gribouillée.

Ligne (une) : 1) élément de la composition; 2) marque tracée sur une surface à l'aide d'un outil de dessin comme un crayon; 3) représentation des bords ou des contours d'un sujet; les lignes varient dans leurs propriétés comme la direction, la fluidité et l'épaisseur; elles peuvent être droites, brisées, de couleur, etc.; les variations qualitatives des lignes peuvent ajouter de l'intérêt à un dessin et exprimer un contenu et des émotions, par exemple, une ligne de contour dentelée peut suggérer qu'un objet est pelucheux, alors qu'une ligne fluide peut exprimer le calme.

Ligne de contour : les bords extérieurs d'un sujet ou les bords superposés à l'intérieur d'un sujet; la ligne dessinée pour délimiter les bords d'une forme. Ligne de contour par hachures : une ligne qui semble se déplacer sur une surface et qui en montre la forme. Ligne de contour principale : contour de la forme générale. Lignes de contour secondaires : lignes à l'intérieur de la forme.

Ligne de contour par hachures : voir Ligne de contour.

Ligne de contour principale : voir Ligne de contour.

Lignes de contour secondaires : voir Ligne de contour.

Lignes suggérées : rangée ou colonne d'éléments distincts; motif linéaire qui suggère un déplacement du regard dans un champ visuel.

Matériau (un) : matière solide ou liquide ou médium utilisé pour créer une œuvre d'art; le terme multimédia s'entend de l'usage de l'électronique ou de nouvelles technologies comme l'intégration de vidéo ou de musique enregistrée.

Motif (un) : principe de la composition; séquence d'éléments répétés, par exemple, une rangée de figures géométriques ou une mosaïque de couleurs placées en alternance.

Nuance (une) : chacun des degrés obtenus par le mélange d'une très faible quantité d'une autre couleur.

Outils d'art visuel : objets utilisés pour appliquer et manipuler le support artistique; la création artistique nécessite parfois une grande variété d'outils, par exemple, pinceaux pour peindre, outils à ciseler pour l'impression en relief, marteaux et autres outils de travail du bois pour la sculpture et logiciels informatiques pour le graphisme.

Plan pictural (un) : surface réellement utilisée pour créer une œuvre d'art figurative bidimensionnelle, par exemple, papier ou toile.

Principes de la composition : lignes directrices d'après lesquelles les éléments d'une œuvre d'art sont disposés et analysés; les principes de composition sont l'équilibre, le contraste, la mise en évidence et le centre d'intérêt, le mouvement, la proportion, le motif et le rythme, l'harmonie et l'unité ainsi que la variété.

Processus de création (un) : le processus menant au développement, à l'élaboration et au partage d'idées dans l'art. *Le processus de création pourrait s'appliquer à n'importe quel domaine, mais l'accent est mis ici sur l'art. Le processus de création comprend différentes étapes : élaboration d'une idée, réflexion, résolution de problèmes, collaboration, investigation et recherche, planification (souvent au moyen de croquis miniatures dans un carnet ou de maquettes à trois dimensions), pratique de techniques et expérimentation avec le support, évaluation et sélection, création de l'œuvre artistique, révision, présentation et dialogue.

Processus de préparation d'expositions (un) (conservation) : travail du conservateur dans une galerie ou un musée, notamment le choix d'œuvres d'art ou d'artefacts, la planification d'expositions et la création de montages à présenter au public.

Profondeur (une) : 1) distance de l'avant vers l'arrière dans un objet d'art à trois dimensions; 2) dans une œuvre d'art à deux dimensions (plane), la profondeur est une mesure imaginaire partant de l'œil de l'observateur jusque dans l'espace suggéré à l'intérieur de l'œuvre d'art; une illusion de profondeur peut être créée par la perspective, la superposition de formes, la taille des éléments, leur couleur et leur positionnement dans la composition.

Propriété de la texture (une) : désigne la qualité de la texture, par exemple, pelucheuse, lisse, bosselée, épineuse.

Réflexion de l'artiste (une) : description par l'artiste de ses intentions, des matériaux et procédés utilisés ou des motifs ayant guidé la création de son œuvre; ce qu'un jeune artiste aimerait qu'un observateur sache au sujet de son œuvre.

Répétition (une) : principe de composition qui consiste à reprendre des éléments dans une composition afin de créer une unité dans la composition.

Représentation artistique (une) : 1) processus permettant de rendre présent ou sensible un sujet, ou de communiquer une idée visuellement; 2) expression d'un concept ou d'un sujet sous une forme visuelle.

Style artistique (un) : désigne les qualités d'une création artistique qui représentent son auteur ou son contexte (période, lieu, culture, médium et technique artistique, situation, idéologie ou groupe d'artistes); comme exemples de styles d'art reconnus, mentionnons l'abstraction, l'impressionnisme, l'expressionnisme, le réalisme.

Symétrie (une) : 1) image miroir; 2) équilibre ou répétition d'une partie d'une forme, image ou composition par rapport à une autre.

Teinte (une) : le mélange des couleurs (primaires, secondaires, tertiaires) entre elles à l'infini.

Teinte dégradée (une) : l'ajout du blanc à une couleur; ceci contrôle la valeur. Le rose par exemple, est une teinte dégradée du magenta.

Teinte rabattue (une) : l'ajout du noir à une couleur. Le marron, par exemple, est une teinte rabattue du magenta.

Texture (une) : 1) élément de la composition; qualité tactile d'un matériau ou impression créée au toucher, par exemple, aspect bosselé, pelucheux, lisse; 2) marques faites pour représenter la qualité de surface d'un sujet, par exemple, utilisation répétée de traits de crayons pour suggérer une fourrure; 3) reconstitution de la qualité d'une surface par l'ajout d'un matériau tridimensionnel comme une peinture texturée ou des matériaux de collage tactile.

Ton (un) : toutes les valeurs se situant dans la gamme qui va du blanc au noir en passant par les diverses tonalités de gris sont des tons.

Tradition artistique (une) : contexte culturel dans lequel l'art est créé ou utilisé.

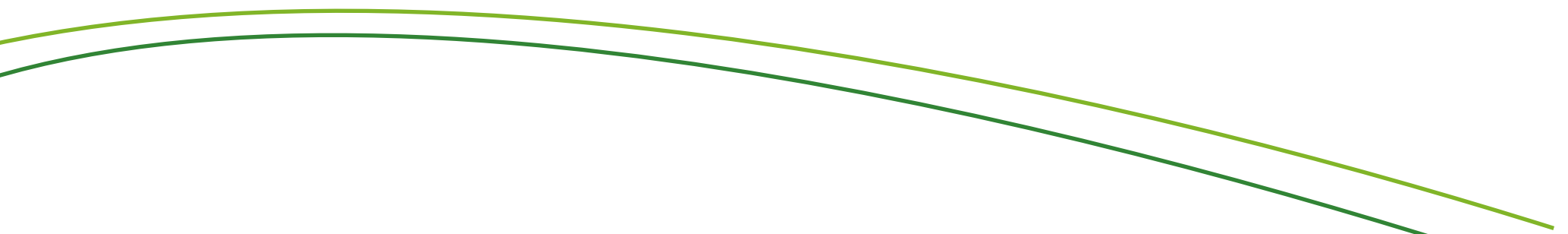
Valeur (une) : le degré de « clair », « moyen » ou « foncé » d'une couleur pure, d'une teinte ou d'un ton.

Variété (une) : principe de composition; ajout de contraste ou interruption d'un motif ou d'un positionnement prévisible utilisé afin de créer une tension ou un intérêt visuel.

Volume (un) : forme tridimensionnelle, figurative ou abstraite, qui présente une largeur, une hauteur et une épaisseur de dimensions variées; dans une œuvre picturale, le volume est suggéré.



BIBLIOGRAPHIE



BIBLIOGRAPHIE

- ALSOBROOK, Joseph (2002). *Pathways: A Guide for Energizing and Enriching Band, Orchestra, and Choral Programs*, Chicago, GIA Publications.
- ARCHER, Margaret S. (2012). *The Reflexive Imperative in Late Modernity*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ASH, Sarah L., et Patti H. CLAYTON (2009). "Generating, Deepening, and Documenting Learning: The Power of Critical Reflection in Applied Learning", *Journal of Applied Learning In Higher Education*, vol. 1, n° 1, p. 25-48. Accessible en ligne : <https://scholarworks.iupui.edu/bitstream/handle/1805/4579/ash-2009-generating.pdf>.
- ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DE LANGUE FRANÇAISE (2006). *Cadre d'orientation en construction identitaire*, Québec, ACELF.
- ATLANTIC PROVINCES EDUCATION FOUNDATION (2001). *Foundation for the Atlantic Canada Arts Education Curriculum*, Halifax, Nova Scotia, Atlantic Provinces Education Foundation.
- BARTEL, Lee, éd. (2004). *Questioning the Music Education Paradigm*, Waterloo, Canadian Music Educators' Association. (Research to Practice; 2).
- BEALL HEINING, Ruth (1974). *Creative Drama for the Classroom Teacher*, Englewood Cliffs, Prentice Hall.
- BOORMAN, Joyce (1969). *Creative Dance in the First Three Grades*, Don Mills, Longman.
- BOORMAN, Joyce (1971). *Creative Dance in Grades Four to Six*, Don Mills, Longman Canada.
- BOWMAN, Wayne (2002). "Educating Musically", dans COWELL, Richard et Carol RICHARDSON, éd. *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning: A Project of the Music Educators National Conference*, New York, Oxford University Press, p. 63-84.
- BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION (2005, 4 février). *Music K to 7, Draft*, Victoria, British Columbia Ministry of Education.
- BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION (2005, 17 février). *Visual Arts K to 7, Draft*, Victoria, British Columbia Ministry of Education.
- BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION (2005, 9 mars). *Dance K to 7, Draft*, Victoria, British Columbia Ministry of Education.
- BRITISH COLUMBIA MINISTRY OF EDUCATION (2005, 19 avril). *Drama K to 7, Draft*, Victoria, British Columbia Ministry of Education.
- BUCHANAN, Heather J., et Matthew W. MEHAFFEY, éd. (2004). *Teaching Music through Performance in Choir, Volumes 1-2*, Chicago, GIA Publications.
- BUTTERWICK, Shauna, et Randee Lipson LAWRENCE (2009). "Creating Alternative Realities: Arts-Based Approaches to Transformative Learning", dans MEZIROU, Jack, et Edward W. TAYLOR, éd. *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*, San Francisco, CA, Jossey-Bass, p. 35-45.

- CALIFORNIA DEPARTMENT OF EDUCATION (2001). *Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools: Kindergarten through Grade Twelve*, Sacramento, California Department of Education. Accessible en ligne : <http://www.cde.ca.gov/be/st/ss/documents/vpastandards.pdf>.
- CHAGNON-LAMPRON, Geneviève, et Marc HAENTJENS (2004). *Recherche-action sur le lien langue-culture-éducation en milieu minoritaire francophone*, Ottawa, Fédération culturelle canadienne-française.
- COALITION FOR MUSIC EDUCATION IN CANADA, et CANADIAN MUSIC EDUCATORS ASSOCIATION (2001). *Achieving Musical Understanding: Concepts and Skills for Pre-Kindergarten to Grade 8*, Toronto, Ontario, Coalition for Music Education in Canada/Canadian Music Educators Association.
- COLWELL, Richard J., et Thomas W. GOOLSBY (2002). *The Teaching of Instrumental Music*, 3rd Ed., Upper Saddle River, Prentice Hall.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2003). *Trousse de formation en francisation : contenus de formation : projet pancanadien de français langue première à l'intention du personnel enseignant de la maternelle à la 2^e année*, Toronto, CMEC.
- CORMIER, Marianne (2005). *La pédagogie en milieu minoritaire francophone : une recension des écrits*, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants/Institut canadien de recherche sur les minorités linguistiques.
- COOPER, Lynn G. (2004). *Teaching Band & Orchestra*, Chicago, GIA Publications.
- DAVIS, Brent, et Dennis SUMARA (2006). *Complexity and Education: Inquiries into Learning, Teaching, and Research*, Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- DAVIS, Brent, et Dennis SUMARA (2008). "Complexity as a Theory of Education", *Transnational Curriculum Inquiry*, vol. 5, n° 2. <http://ojs.library.ubc.ca/index.php/tci/article/view/75/278> (Consulté le 14 avril 2015).
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND EMPLOYMENT (DFEE), et QUALIFICATIONS AND CURRICULUM DEVELOPMENT AGENCY (QCA) (1999). *National Curriculum: Handbook for Primary Teachers in England, Key Stages 1 and 2*, London, UK, DFEE. https://dera.ioe.ac.uk/18150/7/QCA-99-457_Redacted.pdf (Consulté le 16 mai 2006).
- DOLL, William E. Jr. (1993). "Curriculum Possibilities in a 'Post'-Future", *Journal of Curriculum and Supervision*, vol. 8, n° 4, p. 277-292. Accessible en ligne : http://www.ascd.org/publications/jcs/summer1993/Curriculum_Possibilities_in_a_%E2%80%9CPost%E2%80%9D-Future.aspx.
- EISNER, Elliot W. (2002a). *The Arts and the Creation of Mind*, New Haven, Yale University Press.
- EISNER, Elliot W. (2002b). "The State of the Arts and the Improvement of Education", *Manitoba Association of Art Education Journal*, vol. 1, n° 1, p. 2-6.

- ELLIOTT, David J. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*, New York, Oxford University Press.
- FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS (2015). *Apprendre sa communauté par l'éducation artistique*, Ottawa, FCE, p. 4.
- FELDMAN, Edmund (1993). *Varieties of Visual Experience*, Upper Saddle River, Prentice Hall.
- FOOK, Jan, et Fiona GARDNER (2007). *Practising Critical Reflection: A Resource Handbook*, Berkshire, Open University Press.
- FOSNOT, Catherine, éd. (2005). *Constructivism: Theory, Perspective and Practice*, 2nd Ed., New York, Teachers College Press.
- GREENE, Maxime (1995). *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts and Social Change*, San Francisco, Jossey-Bass.
- GUDE, Olivia (2007). "Principles of Possibility: Considerations for a 21st Century Art and Culture Curriculum", *Art Education: the Journal of the National Art Education Association*, vol. 60, n° 1.
- HANLEY, Betty, et Brian A. ROBERTS, éd. (2000). *Looking Forward: Challenges to Canadian Music Education*, Waterloo, Canadian Music Educators' Association.
- HANLEY, Betty, et Thomas W. GOOLSBY, éd. (2002). *Musical Understanding: Perspective in Theory and Practice*, Victoria, Canadian Music Educators' Association.
- HEGARTY, Bronwyn (2009). "Leading Practitioners Stepwise Through the Murky Waters of Reflective Practice", dans ATKINSON, R. J., et C. MCBEATH, éd. *Same Places, Different Spaces. Proceedings ASCILITE Auckland 2009*, The University of Auckland, Auckland University of Technology, et Australasian Society for Computers in Learning in Tertiary Education (ASCILITE), p. 457–461. [Travail présenté à la 26th Annual ASCILITE International Conference, du 6 au 9 décembre 2009, Auckland]. Accessible en ligne : <http://www.ascilite.org/conferences/auckland09/procs/hegarty.pdf>.
- KASSING, Gayle, et Danielle M. JAY (2003). *Dance Teaching Methods and Curriculum Design: Comprehensive K-12 Dance Education*, Champaign, Human Kinetics.
- LABAN, Rudolf (1980). *The Mastery of Movement*, 4th Ed., révisé par L. Ullmann, Estover, Macdonald & Evans.
- LANDRY, Rodrigue, et Réal ALLARD (1999). « L'éducation dans la francophonie minoritaire », dans THÉRIAULT, J.Y., dir. *Francophonies minoritaires au Canada : l'état des lieux*, Moncton, Les Éditions de l'Acadie, p. 403-433.
- LOCHHEAD, Judy (2016). *Reconceiving Structure in Contemporary Music: New Tools in Music Theory and Analysis*, New York, NY, Routledge.
- LOCHHEAD, Judy, et Joseph AUNER, éd. (2002). *Postmodern Music/Postmodern Thought*, New York, NY, Routledge.
- LOWDEN, Mary (1980). *Dancing to Learn*, London, UK, The Falmer Press.

- LUCAS, Patricia (2012). "Critical Reflection: What Do We Really Mean?", dans CAMPBELL, Matthew, éd. *Collaborative Education: Investing in the Future. Proceedings of the 2012 ACEN National Conference*, Australian Collaborative Education Network Limited (ACEN), p. 163-167. [Travail présenté à l'ACEN National Conference, du 29 octobre au 2 novembre 2012, Geelong, Victoria]. Accessible en ligne : <http://acen.edu.au/wp-content/uploads/2015/09/ACEN-2012-National-Conference-Proceedings.pdf?x83050>.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE (2008). *Mathématiques, français langue première, maternelle à la 8^e année : Programme d'études : cadre des résultats d'apprentissage*, Winnipeg, Le Ministère.
- MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (2015). *Musique, 9^e à la 12^e année : cadre manitobain des apprentissages, Programme français*, Winnipeg, Le Ministère.
- MCCASLIN, Nellie (2006). *Creative Drama for the Classroom and Beyond*, 8th Ed., Boston, Pearson Education.
- MEZIROU, Jack (1997). "Transformative Learning: Theory to Practice", *New Directions for Adult and Continuing Education*, vol. 1997, n° 74, p. 5-12.
- MONTGOMERY, Amanda (2002). *Teaching Towards Music Understanding: A Handbook for the Elementary Grades*, Toronto, Pearson Education.
- MORIN, FRANCINE (2010). *Étude sur l'éducation artistique dans les écoles du Manitoba*, Série de monographies n° 3, Réseau des recherches en éducation au Manitoba.
- MURRAY, Ruth Lovell (1975). *Dance in Elementary Education: A Program for Boys and Girls*, 3rd Ed., New York, Harper & Row.
- NATIONAL DANCE ASSOCIATION (1988). *Dance Curricula Guidelines K-12*, Reston, National Dance Association.
- NATIONAL DANCE ASSOCIATION (1990a). *Dance Resource Guide*, Reston, National Dance Association.
- NATIONAL DANCE ASSOCIATION (1990b). *Guide to Creative Dance for the Young Child*, Reston, National Dance Association.
- NEW BRUNSWICK DEPARTMENT OF EDUCATION (1995). *Visual Arts Curriculum Outcomes K-8*, New Brunswick Department of Education.
- NEW BRUNSWICK DEPARTMENT OF EDUCATION (2004). *Music Education Curriculum K-5*, Fredericton, New Brunswick Department of Education.
- NEW ZEALAND MINISTRY OF EDUCATION (2000). *The Arts in the New Zealand Curriculum*, Wellington, New Zealand Ministry of Education.
- NICOLAIDES, Kimon (1941). *The Natural Way to Draw: A Working Plan for Art Study*, Boston, Houghton Mifflin.
- NORTH CAROLINA DEPARTMENT OF PUBLIC INSTRUCTION (2000). *Arts Education: Theatre Arts K-12*, North Carolina Department of Public Instruction.

- NOUVELLE-ÉCOSSE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2006). *Programme d'études du cours de Musique de la 4^e à la 6^e année*, Halifax, Le Ministère.
- NOVA SCOTIA DEPARTMENT OF EDUCATION (2000). *Visual Arts Primary-6*, Halifax, Province of Nova Scotia.
- NOVA SCOTIA DEPARTMENT OF EDUCATION (2002). *Music Primary-6*, Halifax, Province of Nova Scotia.
- O'NEILL, Cecily (1995). *Drama Worlds: A Framework for Process Drama*, Portsmouth, Heinemann.
- ONTARIO MINISTRY OF EDUCATION (1998). *The Ontario Curriculum, Grades 1-8: The Arts*, Toronto, Queen's Printer for Ontario. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/curricul/arts/arts.html> (Consulté le 11 octobre 2005).
- PHILLIPS, Kenneth H. (2004). *Directing the Choral Music Program*, Oxford, Oxford University Press.
- POLYQUIN, Louise (2004). *Voies et voix de la créativité*, Namur, Éditions Érasme.
- PROTOCOLE DE L'OUEST ET DU NORD CANADIENS DE COLLABORATION CONCERNANT L'ÉDUCATION (PONC) (2011). *Principes directeurs des cadres communs découlant du PONC*.
- PUGH MCCUTCHEN, Brenda (2006). *Teaching Dance as Art in Education*, Champaign, Human Kinetics.
- PURCELL, Theresa (1994). *Teaching Children Dance: Becoming a Master Teacher*, Champaign, Human Kinetics.
- PURCELL CONE, Theresa, et Stephen L. CONE (2005). *Teaching Children Dance*, 2nd Ed., Champaign, Human Kinetics.
- QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2004). *Programme de formation de l'école québécoise, Éducation préscolaire, Enseignement primaire*, Québec, Le Ministère.
- RAO, Doreen (1993). *We Will Sing! Choral Music Experience for Classroom Choirs*, New York, Boosey & Hawkes.
- REIMER, Bennett (2002). *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision*, 3rd Ed., New York, Prentice Hall.
- RUDOLPH, Tom (2004). *Teaching Music with Technology*, 2nd Ed., Chicago, GIA Publications.
- RYAN, Mary E. (2014). "Reflective Practice in the Arts", dans BARTON, Georgina, éd. *Literacy in the Arts: Retheorising Learning and Teaching*, New York, NY, Springer International Publishing Switzerland, p. 77-90.
- SASKATCHEWAN LEARNING (1994a). *Arts Education: A Curriculum Guide for Grade 6*, Regina, Saskatchewan Learning.
- SASKATCHEWAN LEARNING (1994b). *Arts Education: A Curriculum Guide for Grade 7*, Regina, Saskatchewan Learning.
- SASKATCHEWAN LEARNING (1994c). *Arts Education: A Curriculum Guide for Grade 8*, Regina, Saskatchewan Learning.
- SASKATCHEWAN LEARNING (2006a). *Arts Education: A Curriculum Guide for the Elementary Level (Grade 2)*, Regina, Saskatchewan Learning.

SASKATCHEWAN LEARNING (2006b). *Arts Education: A Curriculum Guide for the Elementary Level (Grade 3)*, Regina, Saskatchewan Learning.

SASKATCHEWAN LEARNING (2006c). *Arts Education: A Curriculum Guide for the Elementary Level (Grade 4)*, Regina, Saskatchewan Learning.

SASKATCHEWAN LEARNING (2006d). *Arts Education: A Curriculum Guide for the Elementary Level (Grade 5)*, Regina, Saskatchewan Learning.

SASKATCHEWAN LEARNING (2006e). *Arts Education: A Curriculum Guide for the Elementary Level (K-1)*, Regina, Saskatchewan Learning.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1992a). *Éducation artistique, programme d'études pour l'élémentaire, écoles d'immersion*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1992b). *Éducation artistique, programme d'études pour l'élémentaire, écoles fransaskoises*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996a). *Éducation artistique : Art dramatique, niveau intermédiaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1996b). *Éducation artistique : Arts visuels, niveau intermédiaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1998a). *Éducation artistique : Musique, niveau intermédiaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (1998b). *Éducation artistique : Danse, niveau intermédiaire, écoles fransaskoises, Programme fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE L'EMPLOI (1993a). *Éducation artistique : Art dramatique pour l'élémentaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE L'EMPLOI (1993b). *Éducation artistique : Danse pour l'élémentaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE L'EMPLOI (1994). *Éducation artistique : Musique pour l'élémentaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

SASKATCHEWAN. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE L'EMPLOI (1995). *Éducation artistique : programme d'études, niveau intermédiaire, écoles fransaskoises, Programmes fransaskois*, Régina, Le Ministère.

- SIMMONS, Lauren Elizabeth (2006). "Composition and Improvisation in the Elementary School Classroom: Evolving Practice and Current Findings", *Canadian Music Educator*, vol. 47, n° 3, p. 29-33.
- STERNBERG, Robert J., et Wendy M. WILLIAMS (1996). *How to Develop Student Creativity*, Alexandria, Association for Supervision and Curriculum Development.
- STEWART, Marilyn G., et Sydney R. WALKER (2005). *Rethinking Curriculum in Art*, Worcester, Davis Publications.
- SULLIVAN, Timothy (2005a). "Creativity and Music Education, First of a Four Part Series", *Canadian Music Educator*, vol. 47, n° 1, p. 24-27.
- SULLIVAN, Timothy (2005b). "Creativity and Music Education, Second of a Four Part Series", *Canadian Music Educator*, vol. 47, n° 2, p. 33-37.
- SULLIVAN, Timothy (2006a). "Creativity in the Curriculum, Fourth of a Four Part Series", *Canadian Music Educator*, vol. 47, n° 4, p. 23-27, 60.
- SULLIVAN, Timothy (2006b). "Creativity and Music Education, Third of a Four Part Series", *Canadian Music Educator*, vol. 47, n° 3, p. 23-28.
- SULLIVAN, Timothy, et Lee WILLINGHAM, éd. (2002). *Creativity and Music Education*, Edmonton, Alberta, Canadian Music Educators' Association. (Research to Practice; 1).
- THÉBERGE, Mariette (2010). « Construction identitaire de l'élève en éducation artistique dans un contexte francophone minoritaire canadien », *Tréma*, n° 33-34, p. 64-71. Accessible en ligne : <https://journals.openedition.org/trema/2546>.
- UPITIS, Rena (1990). *This Too Is Music*, Portsmouth, Heinemann Educational Books.
- UPITIS, Rena (1992). *Can I Play You My Song?*, Portsmouth, Heinemann Educational Books.
- VAN GYN, Geraldine, et Donna VAN SANT (1992). *Can You Speak Dance?*, Victoria, University of Victoria.
- WALKER, Sydney (2001). *Teaching Meaning in Artmaking*, Worcester, Davis Publications.
- WEIKART, Phyllis S. (1982). *Teaching Movement and Dance: A Sequential Approach to Rhythmic Movement*, Ypsilanti, The High/Scope Press.
- WEIN, Carol Ann, éd. (2008). *Emergent Curriculum in the Primary Classroom: Interpreting the Reggio Emilia Approach in Schools*, New York, Teachers College Press.
- WENGER, Etienne (2010). "Communities of Practice and Social Learning Systems: The Career of a Concept", dans BLACKMORE, Chris, éd. *Social Learning Systems and Communities of Practice*, London, UK, The Open University Press et Springer-Verlag London, p. 179-198.
- WOOLLAND, Brian (1993). *The Teaching of Drama in the Primary School*, London, UK, Longman.
- ZAKKAI, Jennifer Donohue (1997). *Dance as a Way of Knowing*, York, Sternhouse Publishers.



Printed in Canada
Imprimé au Canada