



Programme d'études

Arts visuels 9^e année (91111)

Ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance

Direction des programmes d'études et de l'apprentissage
(Version provisoire mai 2003)

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	2
1. Orientations du système scolaire	4
1.1 Mission de l'éducation	4
1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation	4
2. Composantes pédagogiques.....	5
2.1 Principes directeurs	5
2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires.....	5
2.3 Modèle pédagogique	12
3. Orientations du programme.....	17
3.1 Présentation de la discipline	17
3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux	19
3.3 Principes didactiques.....	28
PLAN D'ÉTUDES	29
ANNEXE : TROIS APPROCHES DU PASSEUR CULTUREL	32
BIBLIOGRAPHIE	33

INTRODUCTION

Le programme d'études comprend deux parties : le cadre théorique et le plan d'études. Le cadre théorique (*sections 1 à 3*) constitue un ensemble de référence et est destiné aux professionnels de l'enseignement; il sert essentiellement à expliciter les intentions pédagogiques qui rejoignent les visées du système d'éducation. Quant au plan d'études, il précise les attentes reliées aux savoirs, savoir-faire et savoir-être que réalisera l'élève. La structure du programme d'études offre donc une vision globale et intégrée des intentions éducatives, tout en maintenant la spécificité, la « couleur », des différentes disciplines.

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

1. Orientations du système scolaire

1.1 Mission de l'éducation

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

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

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

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

et voit la diversité parmi les élèves en tant que source de richesse.

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

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

1.2 Objectifs et normes en matière d'éducation

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

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

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

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

2. Composantes pédagogiques

2.1 Principes directeurs

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

2.2 Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Communication

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

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Technologies de l'information et de la communication

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

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Pensée critique

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

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

Développement personnel et social

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

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Culture et patrimoine

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

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Méthodes de travail

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

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

2.3 Modèle pédagogique

2.3.1 L'enseignement

Tout professionnel à l'intérieur d'un projet éducatif, qui vise un véritable renouvellement, doit être à la fine pointe de l'information sur les théories récentes du processus d'apprentissage. Il doit aussi être conscient du rôle que joue la motivation de l'élève dans la qualité de ses apprentissages ainsi que le rôle que joue le personnel enseignant dans la motivation de l'élève. Selon Tardif et Chabot (2000), dans le cadre de la motivation de l'élève, il faut intervenir non seulement au niveau de l'importance de l'effort, mais aussi du développement et de la maîtrise de diverses stratégies cognitives. Il importe que le personnel enseignant propose aux élèves des activités pertinentes dont les buts sont clairs. L'élève doit aussi être conscient du degré de contrôle qu'il possède sur le déroulement et les conséquences d'une activité qu'on lui propose de faire.

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

doit viser le développement optimal de tous les élèves.

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

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

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

1. La cohérence pédagogique

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

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

2. La pédagogie différenciée

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

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

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

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

L'évaluation des apprentissages

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

La conception des divers éléments du trio et de leur application en salle de classe doit tenir compte des récentes recherches, entre autres, sur le processus d'apprentissage. Ce processus est complexe, de nature à la fois cognitive, sociale et affective. L'évaluation dans ce contexte doit devenir, selon Perrenoud (2000), *une intervention régulatrice* qui permet de comprendre et d'infléchir les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle a également pour but d'amener une action indirecte sur les processus d'autorégulation de l'élève quant à ses apprentissages.

L'école privilégie l'évaluation formative qui a pour but de soutenir la qualité des apprentissages et de l'enseignement, et par le fait même de les optimiser. Elle reconnaît aussi le rôle important et essentiel de l'évaluation sommative. Peu importe le mode d'évaluation utilisé, Herman, Aschbacher et Winters (1992) affirment qu'il n'y a pas qu'une seule bonne façon d'évaluer les élèves. Il est cependant essentiel de représenter le plus fidèlement possible la diversité des apprentissages de l'élève au cours d'un module, d'un semestre, d'une année. À ce titre, plusieurs renseignements

de type et de nature différents doivent être recueillis.

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

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

Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que l'évaluation formative est la plus apte à améliorer la qualité des apprentissages des élèves (Black et William, 1998, Daws et Singh, 1996, Fuchs et Fuchs, 1986; Perrenoud, 1998). Selon Scallon (2000), l'évaluation formative a comme fonction exclusive la régulation des apprentissages pendant un cours ou une séquence d'apprentissage. Elle vise des apprentissages précis et relève d'une ou de plusieurs interventions pédagogiques. Elle permet à la fois à l'élève et à l'enseignant de prendre conscience de l'apprentissage effectué et de ce qu'il reste à accomplir. Elle se fait pendant la démarche d'enseignement et le processus d'apprentissage et se distingue par sa contribution à la régulation de l'apprentissage et de l'enseignement.

En ce qui concerne l'élève,

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

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

En ce qui concerne l'enseignant,

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

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

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

2. L'évaluation sommative : sanction des acquis

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

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

L'évaluation sommative place chaque élève dans les conditions qui lui permettront de fournir une performance se situant le plus près possible de son véritable niveau de compétence. (voir Annexe 1)

Les composantes de l'évaluation

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
<p>INTENTION (Pourquoi?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Découvrir les forces et les défis de l'élève dans le but de l'aider dans son cheminement ▪ Vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage ▪ Informer l'élève de sa progression ▪ Objectivation cognitive ▪ Objectivation métacognitive ▪ Améliorer l'enseignement et l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ informer l'élève, l'enseignant, les parents, les administrateurs et les autres intervenants du degré d'atteinte des résultats d'apprentissage, d'une partie terminale ou de l'ensemble du programme d'études ▪ informer l'enseignant et les administrateurs de la qualité du programme d'études
<p>OBJET D'ÉVALUATION (Quoi?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ les savoirs, les savoir-faire et les savoir-être visés par les résultats d'apprentissage du programme ▪ des stratégies ▪ des démarches ▪ des conditions d'apprentissage et d'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vérifier le degré d'atteinte des résultats d'apprentissage d'une partie terminale, d'un programme d'études ou de l'ensemble du programme
<p>MOMENT D'ÉVALUATION (Quand?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ avant l'enseignement comme diagnostic ▪ pendant l'apprentissage ▪ après l'étape 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ à la fin d'une étape ▪ à la fin de l'année scolaire

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Démarche évaluative	Évaluation formative	Évaluation sommative
MESURE (Comment?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ grilles d'observation ou d'analyse ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ échelles d'évaluation descriptive ▪ échelles d'attitude ▪ entrevues individuelles ▪ fiches d'auto-évaluation ▪ tâches pratiques ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ journal de bord ▪ rapports de visites éducatives, de conférences ▪ travaux de recherches ▪ résumés et critiques de l'actualité 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ tests et examens ▪ dossier d'apprentissage (portfolio) ▪ tâches pratiques ▪ enregistrements audio/vidéo ▪ questionnaires oraux et écrits ▪ projets de lecture et d'écriture ▪ travaux de recherches
MESURE (Qui?)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ élève ▪ élève et enseignant ▪ élève et pairs ▪ ministère ▪ parents 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ enseignant ▪ ministère
JUGEMENT	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève tout au long de son apprentissage ▪ évaluer les conditions d'enseignement et d'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ évaluer la compétence de l'élève à la fin d'une étape ou à la fin d'une année scolaire ▪ évaluer le programme d'études
DÉCISION ACTION	<ul style="list-style-type: none"> ▪ proposer un nouveau plan de travail à l'élève ▪ prescrire à l'élève des activités correctives, de consolidation ou d'enrichissement ▪ rencontrer les parents afin de leur proposer des moyens d'intervention ▪ poursuivre ou modifier l'enseignement 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ confirmer ou sanctionner les acquis ▪ orienter l'élève ▪ classer les élèves ▪ promouvoir et décerner un diplôme ▪ rectifier le programme d'études au besoin

3. Orientations du programme

3.1 Présentation de la discipline

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

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

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

l'appréciation (lecture) et s'inspire des quatre composantes suivantes :

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

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

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

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

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

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

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

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

L'élève apprend non seulement à communiquer lorsqu'il crée des réalisations artistiques, mais il apprend aussi à donner forme à ses idées, à ses impressions ainsi qu'à ses connaissances par

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

rapport aux notions techniques, à la thématique, au monde de l'art et au langage plastique.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Les œuvres d'art offrent à l'élève un portrait visuel du patrimoine culturel d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui. En ayant accès aux productions artistiques des artistes francophones du Nouveau-Brunswick et d'ailleurs, ainsi qu'aux productions d'autres cultures, l'élève développe à la fois une

connaissance de ce qui caractérise sa propre culture et celle des autres. L'appréciation des œuvres d'art de sa propre culture contribue au développement du sentiment d'appartenance à sa communauté et à la formation d'une identité positive en tant qu'Acadien ou Acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick.

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

Le milieu francophone néo-brunswickois manifeste sa culture, entre autres, par les arts visuels. La vitalité de la production artistique des artistes professionnels francophones du Nouveau-Brunswick est palpable. Leurs œuvres sont montrées un peu partout dans le monde. Plusieurs sont accessibles en ligne, sur différents sites Internet. Un contexte d'apprentissage qui favorise la découverte et l'appréciation d'œuvres des artistes d'ici contribue au développement du sentiment d'appartenance de l'élève face à sa communauté et lui permet de se bâtir une identité positive en tant qu'Acadien ou Acadienne et francophone du Nouveau-Brunswick. Par ailleurs, le contact avec des œuvres et des artistes de diverses cultures permet au jeune de « s'ouvrir sur le monde et de découvrir d'autres univers symboliques pour exprimer sa propre identité culturelle » (MÉNB, 2009, p.21)¹.

¹ À cet effet, la Trousse du passeur culturel (MÉNB, 2009) propose trois approches liées aux arts et à la culture. Celles-ci s'arriment très bien aux résultats d'apprentissages du programme d'études d'Arts visuels 9^e année (voir annexe).

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

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

3.2 Domaines conceptuels et résultats d'apprentissage généraux

Les apprentissages en arts visuels : la complémentarité des expériences de création artistique et d'appréciation esthétique.

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

C'est en manipulant le contenu de ces quatre composantes dans des contextes de création et d'appréciation que l'élève chemine dans le monde des arts visuels (le cube²). La démarche de création implique la capacité d'invention. Les étapes de cette démarche exigent que l'élève :

- Explore différentes possibilités de création afin de trouver des idées de départ;
- Expérimente, manipule et développe son idée;

² Voir diagramme, page 20.

- Réalise artistiquement son objet;
- Critique sa propre réalisation.

La démarche de création consiste en un ensemble de procédures favorisant chez l'élève la prise de conscience de ses capacités et la découverte de ses possibilités. Ce processus consiste en un ensemble de procédures favorisant chez l'élève la prise de conscience de ses capacités et la découverte de ses possibilités.

Sa mise en œuvre suppose l'établissement préalable d'un climat de confiance et de sécurité (Bourbonnais, Collignon, Hibernon et Tavernier, 1993). L'élève crée ses réalisations artistiques à partir de ses propres idées et met son imaginaire à l'œuvre.

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

- Raconter ce qu'il ressent devant une œuvre d'art (réaction initiale);
- Décrire l'objet (monde de l'art, thème, langage et techniques);
- Faire une interprétation personnelle de l'œuvre (trouver un sens en se basant sur l'étape 2 de la démarche);
- Objectiver devant sa création (l'évaluer et en parler).

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

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

Résultats d'apprentissage généraux

- 1. Créer des images individuelles et collectives.**
- 2. Apprécier esthétiquement ses propres réalisations, celles de ses pairs et celles des artistes à travers les temps.**

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

- à vivre les étapes de la démarche de création artistique ainsi que les étapes de la démarche d'appréciation esthétique;
- à comprendre et à valoriser les contextes personnel, social, culturel, politique, économique et historique dans lesquels

s'insèrent les créateurs et les créations en arts visuels à travers le temps et les milieux de vie;

- à participer à la vie artistique de son milieu;
- à reconnaître et valoriser la contribution des artistes et de leurs œuvres créateurs en arts visuels à l'enrichissement de leur culture et de leur société.

Bien que les résultats d'apprentissage généraux soient les mêmes pour tous les niveaux, les résultats d'apprentissage spécifiques, dans la mesure du possible, correspondent le plus étroitement aux particularités (niveau de développement, sujets d'intérêts, besoins, développement artistique et esthétique) des élèves de chaque niveau. Ce type d'organisation permet à l'élève de bâtir ses nouvelles connaissances sur les acquis des années précédentes.

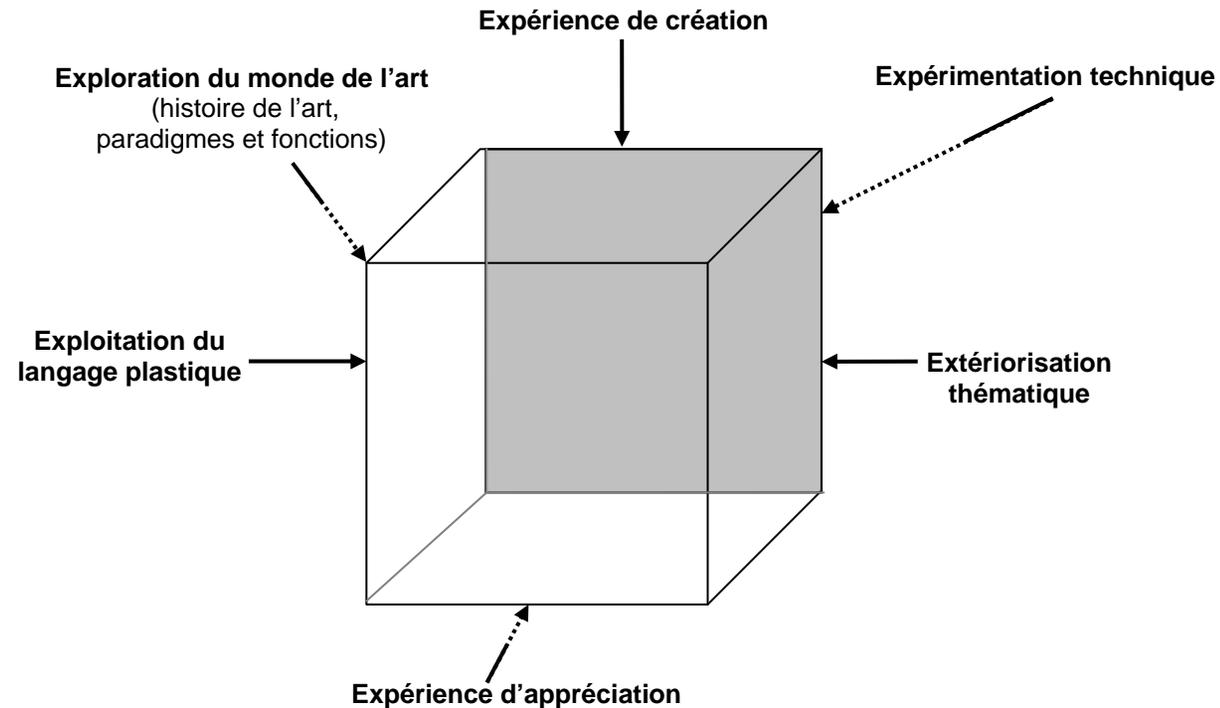
En ce qui concerne les résultats d'apprentissage spécifiques, il faut veiller à en accroître l'envergure, la profondeur et la complexité du contenu tout en respectant le niveau de développement des élèves.

Représentation graphique du contenu notionnel du plan d'études : le cube

Les démarches de création et d'appréciation ont davantage à être intégrées les unes aux autres afin d'aider l'élève à tisser des liens entre ses apprentissages en arts visuels. Cette représentation graphique du cube vient schématiser ce principe. Elle est composée de quatre volets d'apprentissage que se partagent les expériences de création et d'appréciation. Les volets d'apprentissage peuvent être présentés à n'importe quel moment et peuvent venir à plusieurs reprises dans la démarche d'intégration.

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Ce schéma tel que présenté ci-bas permet une vue d'ensemble des RAG et du contenu notionnel du programme d'études.

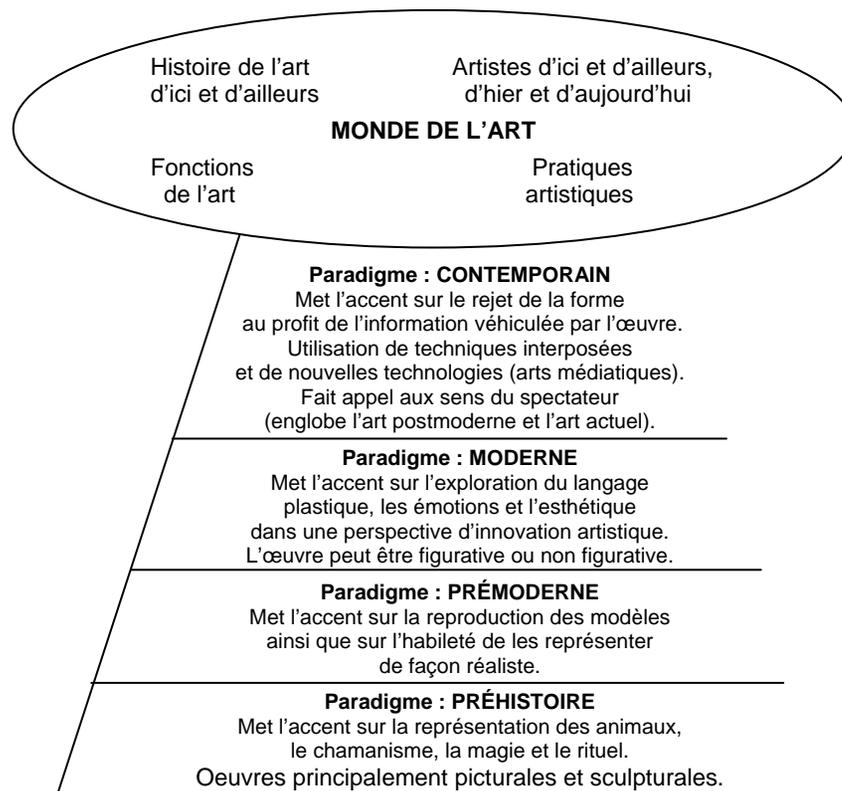


L'essence même de l'éducation aux arts visuels repose sur l'intégration de ces contenus dans un acte de création artistique, d'appréciation esthétique ou dans une combinaison des deux volets. Les quatre faces du cube forment un tout indissociable unifié par ces gestes de création artistique ou d'appréciation esthétique. Ainsi, chaque volet du cube comprend des résultats d'apprentissage spécifiques qui permettent à l'élève d'intégrer des savoirs dans une démarche artistique particulière à chaque élève.

Les pages suivantes précisent chacun des volets du cube.

EXPLORATION DU MONDE DE L'ART

Explorer les fonctions³, l'histoire et les paradigmes de l'art par des projets de création artistique et d'appréciation esthétique nous permet de voir le rôle de l'art au cours du temps dans les sociétés d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui.



Un paradigme englobe les caractéristiques ou les concepts propres à une période de l'histoire de l'art. Il faut toutefois être conscient que certains artistes aujourd'hui continuent à faire de l'art en utilisant les caractéristiques ou les concepts associés à l'art préhistorique, prémoderne ou moderne.

³ Fonctions étudiées de la maternelle à la huitième année : célébration, illustration, publicité, ornementation, art pour l'art, narration, identification, représentation, design, commémoration, symbolisme, autres.

EXTÉRIORISATION THÉMATIQUE

(déclencheurs d'idées)

Les thèmes regroupent les idées, les pensées, les objets, les personnes, les événements, les lieux et toutes les autres sources d'inspiration (mémoires) qui servent à motiver les artistes ainsi que l'élève lors des expériences de création et d'appréciation. Il faut adapter le degré de complexité et d'abstraction des sources thématiques selon les sujets d'intérêt et les capacités cognitives, sociales et affectives des élèves.

Autoportrait-portrait

- individu, groupe

Relations humaines

Personnage

- historique, légendaire, vedette, fantaisiste

L'événement

Les caractéristiques

- dramatique, heureux, lugubre, fantaisiste

La nature

- saisonnière, occasionnelle, accidentelle

Le contexte

- familial, social, historique, futuriste

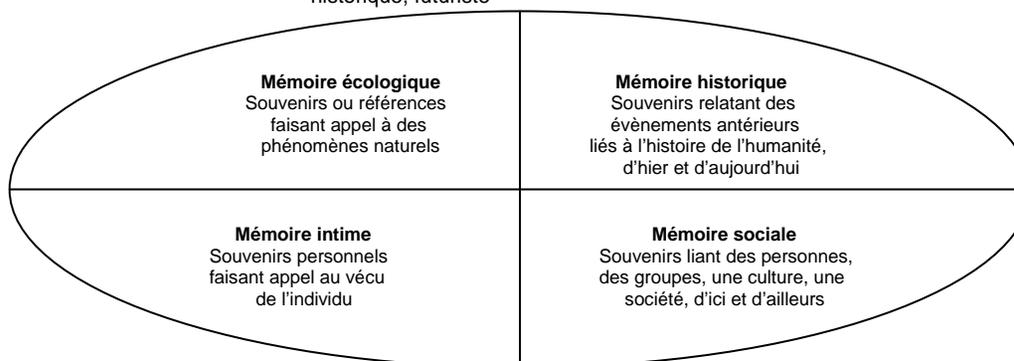
L'animal

Sauvage-domestique

- dans les loisirs, les métiers, les sports

Selon son milieu

- aquatique, aérien, artificiel



L'intangible

- le temps, le mouvement, l'espace

L'univers des faits sensibles

- les impressions, les émotions, l'imagination, le rêve, les souvenirs

Les sentiments, ce qui

- inspire, provoque, transforme, exprime

Les préoccupations

- l'amour, la violence, la pollution, la guerre, l'avenir

La nature

Le paysage

- terrestre, aquatique, rural, urbain, ethnique, futuriste

La flore

- sauvage, cultivée

Les saisons

- transformations naturelles - phénomènes accidentels

Les jardins

L'environnement artificiel

L'habitation

- familiale, commerciale, du culte, diversité

Le contexte

- contemporain, du passé, futuriste, ethnique

L'ameublement, les vêtements, les objets

- fondamentaux, accessoires

Le transport

- terrestre, maritime, aérien, de loisirs

L'EXPLOITATION DU LANGAGE PLASTIQUE USUEL

Le langage plastique est une forme de vocabulaire que l'artiste et l'élève utilisent pour s'exprimer visuellement. Le langage plastique se résume à un regroupement d'éléments (point, ligne, forme, texture, couleur, espace) et des principes de composition (mouvement, rythme, équilibre, dominance...) qui régissent les relations entre ces éléments pour former un tout.

La couleur

- lumière, pigmentaire
- primaire, secondaire, tertiaire
- pure et teintes
- diminution
- tons et valeurs
- complémentaire
- analogue, monochrome
- chaude, froide
- cathodique
- optique et arbitraire
- autres

La texture

- réelle
- représentée
- inventée
- autres

La ligne

- droite, courbe, longue, courte
- horizontale, verticale, oblique
- croissante, décroissante
- mince, moyenne, forte
- foncée, pâle
- pointillée, estompée, définie
- continue, brisée
- ondulée, spirale, zigzagüe
- régulière, irrégulière
- dessinée
- abstraite
- tangible
- arabesque
- sinueuse
- autres

L'espace

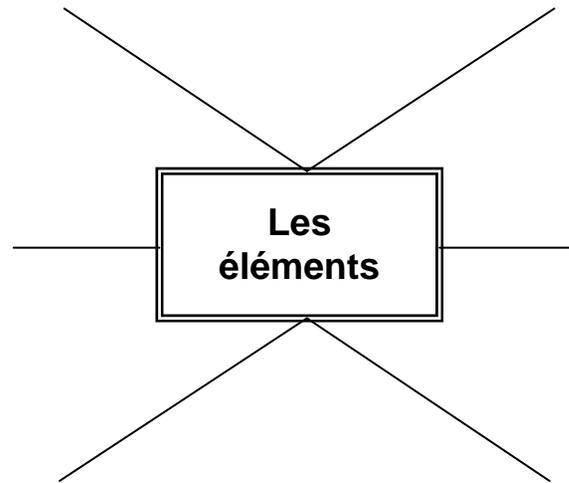
- positif, négatif
- réel, suggéré
- perspective : plan, superposition, aérienne ou cavalière
- virtuel
- autres

La forme

- forme figurative, abstraite
- forme positive, négative
- forme organique, géométrique, mixte
- forme concave, convexe
- autres

Le point

- grosseur
- forme variable
- autres



Le rythme et le mouvement

- visuels
- répétition
- aléatoires
- réguliers
- alternatifs
- continus
- progressifs
- convergence
- divergence
- autres

**Les principes
de la
composition**

La dominance

- par la dimension d'un élément
- par l'isolation d'un élément
- par les contrastes
- par l'organisation de la composition
- par la convergence
- par l'inusité
- autres

L'équilibre

- symétrique
- asymétrique
- radial
- naturel
- énumération
- juxtaposition
- alternance

EXPÉRIMENTATION TECHNIQUE

L'expérimentation technique en arts visuels permet à l'élève de découvrir des moyens pour donner forme (matérielle ou visuelle) à ses idées. Différents outils, matériaux et gestes sont donc là au service de la créativité. L'élève apprend ainsi à reconnaître les caractéristiques inhérentes aux divers outils, matériaux et procédés techniques propres aux arts visuels.

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

Techniques	Matériaux et outils	Gestes
Estampe ou impression (monotype, en série)	Encre à imprimer, gouache, acrylique, crayon de cire, crayon à mine grasse, pastel gras, fusain, encre à imprimer, gouache, etc.	Dessiner, rehausser, étaler, imbiber, plier, déposer, encrer, intégrer, répéter, placer, poser, frotter
Nouvelles technologies	Appareil photo numérique, caméra numérique, numériseur, ordinateur, photocopieur, logiciel de traitement de l'image, etc.	Photographier, filmer, coller, découper, ajouter, dessiner, colorier, traiter, autres
Mixtes médias = utilisation de plusieurs techniques (2 ou plus) Exemples : peinture et collage sculpture et peinture collage et sculpture	Selon les techniques utilisées	Selon les techniques utilisées
Performance en arts visuels = intégration d'autres domaines Exemples : création en arts visuels intégrant les arts dramatiques, la danse, la musique, la science (lumière), la littérature (poésie), les mathématiques (calculs), etc.	Selon les domaines intégrés	Selon les domaines intégrés
Autres		

3.3 Principes didactiques

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

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

PLAN D'ÉTUDES

Résultat d'apprentissage général

1 Créer des images individuelles et collectives.

CRÉATION

Résultats d'apprentissage spécifiques L'élève doit pouvoir :	Contenu d'apprentissage
1.1 appliquer une démarche de création artistique en intégrant des notions liées au monde de l'art, au thème, au langage plastique et à la technique	Démarche de création artistique : - Explorer - Choisir son idée - Réaliser artistiquement son objet - Objectiver (évaluer et en parler)
Exploration du monde de l'art (fonctions, styles, mouvements et paradigmes) 1.2 s'inspirer des grandes caractéristiques d'une époque	Paradigmes : - Préhistoire - Prémoderne - Moderne - Postmoderne
<u>Extériorisation thématique</u> 1.3 s'inspirer de diverses sources thématiques pour arriver à son image	Mémoires : - Intimes - Historiques - Sociales - Écologiques
<u>Exploitation du langage plastique</u> 1.4 intégrer des éléments du langage plastique et des principes de composition dans ses projets	Éléments : - Ligne - Couleur - Espace - Texture - Point Principes : - Dominance - Rythme - Équilibre - Mouvement
<u>Expérimentation technique</u> 1.5 s'approprier des gestes et matériaux propres aux différentes techniques artistiques	- Dessin - Peinture- - Sculpture - Gravure - Estampe ou impression - Collage - Nouvelles technologies - Mixtes médias - Performance - Autres

Profil de l'élève compétent

À la fin de la 9^e année, l'élève utilise de façon consciente, dans ses projets de créations artistiques, une démarche de création dans laquelle il réinvestit de façon personnelle et authentique les composantes du thème, du monde des arts, du langage et de la technique développées en classe.

À la fin de la 9^e année, l'élève utilise, de manière autonome, une démarche d'appréciation esthétique. Son propos contient des considérations d'ordre visuel, personnel et socioculturel. Les termes utilisés par l'élève sont pertinents et respectent le vocabulaire propre aux arts visuels tout en faisant référence au thème, au monde de l'art, au langage plastique et à la technique.

Ressource :

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

ANNEXE : TROIS APPROCHES DU PASSEUR CULTUREL

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

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

BIBLIOGRAPHIE

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

DANTO, A.C. *Transfiguration of the commonplace: A philosophy of art*. Cambridge, Harvard University Press, 1981.

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

DAY, M. D. "The Characteristics, benefits, and problems associated with implementing DBAE", *Art Education*, vol. 19, n° 2, 1991, p. 17-22.

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

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

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

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

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

DORE, L., N. MICHAUD, et L. MUKARUGAGI. *Le portfolio, évaluer pour apprendre*, Montréal/Toronto, Chenelière/McGraw-Hill, 2002.

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

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

Programme d'études : Arts visuels 9^e année (91111)

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