Arts

8e année

Terre-Neuve Labrador

Programme d'études

2014

Remerciements

Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador tient à remercier les enseignants et conseillers pédagogiques qui ont contribué de leur temps, de leurs idées et de leurs suggestions durant l'élaboration de ce programme d'études.

Ce document est une traduction et une adaptation du document *Visual Art Grade 8 Curriculum Guide*, Department of Education, Division of Program Development (2014).

Le Ministère de l'Education aimerait remercier l'Office national du film d'avoir produit des ressources en ligne pour appuyer l'unité qui traite de l'art cinématographique.

Le ministère de l'Éducation aimerait aussi remercier le Bureau des services en français qui a fourni les services de traduction ainsi que le Programme des langues officielles en éducation du Patrimoine canadien qui a fourni de l'aide financière à la réalisation de ce projet.

NOTA : Dans le présent document, le masculin est utilisé à titre épicène.

Table des matières

Chapitre 1
Contexte et fondement

Contexte et fondement 1
Le milieu d'apprentissage 6
Equité et diversité 14
Evaluation 15

Chapitre 2
Élaboration du programme et composantes

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires 27
Les résultats d'apprentissage généraux 31
Les volets conceptuels 31
Les résultats d'apprentissage par cycle 33
Les résultats d'apprentissage spécifiques 36
Liens entre les résultats d'apprentissage 38
Feuille de route du programme à l'intermédiaire 40

Chapitre 3
Résultats d'apprentissage spécifiques

Comment utiliser le guide 42
Aperçu du programme de 8e année 43
Les résultats d'apprentissage spécifiques 8e année 44

Annexes

A - Stades de l'évolution graphique 111
B - Eléments et principes de design 119
C - Projets 131
D - Organisation de l'enseignement 169
E - Observation de créations artistiques et réactions 185
F - Grilles d'évaluation 195
G - Ressources 213
H - Sécurité dans la classe d'arts 219
I - Glossaire 223

Chapitre 1
Contexte et fondement

Contexte et fondement

Contexte

Le programme d'études en arts de la 8e année est basé sur le document *Foundation for the Province of Newfoundland and Labrador Arts Education Curriculum*, (2000). Ce dernier fournit le cadre dans lequel s'inscrit l'éducation artistique en tenant compte de la recherche, des théories et de la pratique de l'enseignement en classe.

Le programme d'études propose un cadre pratique qui peut guider l'apprentissage et l'enseignement des arts. Il présente des lignes directrices sur lesquelles les enseignants, les administrateurs, les élèves et d'autres intervenants peuvent fonder leurs décisions concernant les expériences d'apprentissage, les techniques d'enseignement et les stratégies d'évaluation.

Ce programme d'études décrit des expériences d'apprentissage destinées aux élèves de la 8e année. Ceux-ci permettent aux apprenants d'acquérir les connaissances, les habiletés et les caractéristiques nécessaires pour exprimer leurs idées, leur compréhension et leurs sentiments au moyen des arts, et ce selon une approche cumulative d'occasions d'apprentissage. Le programme d'études présente une vision intégrée d'apprentissage **en** arts et **par** les arts. L'apprentissage en arts se retrouve dans la créativité et le talent artistique tandis que l'apprentissage par les arts se retrouve par l'usage des arts et par la démarche de création comme moyen pour les élèves d'en savoir plus au sujet des autres matières de la programmation scolaire.

Voir le diagramme aux pages 38 et 39

Les énoncés des résultats d'apprentissage fournissent le cadre de conception et d'élaboration des programmes d'études. En plus des résultats d'apprentissage généraux du programme, le présent document donne les résultats d'apprentissage par cycle à la fin de la 9e année et les résultats d'apprentissage spécifiques pour les élèves de la 8e année.

Fondement

L'expérience humaine peut être classée de diverses façons : numérique, verbale, musicale, kinesthésique et visuelle. Les élèves doivent apprendre à reconnaître et à comprendre les relations existant entre ces domaines de l'expérience humaine. L'éducation artistique incite les élèves à approfondir le lien entre l'apprentissage verbal et visuel ou, en d'autres termes, la « littératie visuelle ». L'éducation artistique les aide à devenir sélectifs et avisés dans leurs jugements visuels, et à mieux comprendre leur environnement visuel.

Lorsque l'école offre des programmes pertinents et créatifs dans le domaine de l'expression artistique tout en faisant appel à des disciplines conjuguant l'activité intellectuelle aux

habiletés physiques dans la résolution créative de problèmes, elle favorise la croissance personnelle des élèves et contribue au développement de leur personnalité. Les élèves qui participent à ces programmes acquièrent non seulement des connaissances sur les arts et sur le rôle qu'ils jouent dans les interactions humaines, mais ils acquièrent aussi une compréhension et une appréciation des formes artistiques d'autres cultures, tant dans une perspective historique que contemporaine.

Les arts rendent possibles des expériences uniques d'apprentissage qui seront bénéfiques pour les élèves, aussi bien sur le plan individuel que collectif. La nature active et aventureuse de l'apprentissage des arts favorise les connaissances, accroît l'attention, motive l'apprenant à exprimer ses liens personnels avec le monde et améliore les compétences de collaboration. Les arts stimulent le milieu scolaire, motivent les élèves à apprendre et les aident à tisser des liens avec la communauté.

L'enseignement des arts encourage les élèves à observer, à réfléchir et à évaluer leurs expériences et ce qui est important pour eux dans la société.

Nos relations sensorielles avec notre milieu deviennent particulièrement importantes dans un monde de plus en plus dominé par l'automatisation et la technologie. Étant donné que les arts privilégient le développement des sens, ils aident les élèves à devenir toujours plus conscients des environnements naturels et artificiels. Dans un cours d'art, on encourage les élèves à :

- poser des questions et trouver des solutions personnelles ;
- trouver de nombreuses solutions ou idées pour répondre à des questions ou régler des problèmes ;
- donner des réponses inhabituelles ou uniques ;
- faire preuve de ténacité à l'endroit de leurs activités visuelles ;
- prendre des risques et se montrer aventureux ;
- imaginer et penser à haute voix ;
- manipuler des idées, les changer, les approfondir, les adapter, les améliorer ou les modifier ;
- être sensibles à la beauté ;
- critiquer de façon constructive.

Les arts permettent de développer une compréhension critique des médias de masse, notamment d'avoir conscience des intentions et des techniques, de même que des relations entre les médias, les artistes, le message et le public. L'enseignement des arts encourage les élèves à observer, à réfléchir et à porter des jugements sur leurs expériences et ce qui est important pour eux dans la société.

Plusieurs activités de mise en contexte et de réflexion menées durant un cours d'art appuient l'amélioration de la capacité d'interprétation visuelle (c'est-à-dire la capacité à réagir à des images en fonction de leurs qualités esthétiques, émotionnelles et émotives). Cette forme de compréhension visuelle est un prolongement naturel des compétences acquises lors de l'observation d'œuvres d'art. La capacité d'interprétation visuelle touche en outre la capacité de réagir visuellement à un texte, c'est-à-dire d'avoir une interprétation personnelle d'un poème ou d'une histoire en dessinant, en peignant, en réalisant un collage ou une sculpture ou en créant une œuvre multimédia.

Les expériences artistiques rehaussent les capacités essentielles de lecture et d'écriture, qui se définissent par l'aptitude à disséquer différents types de textes. Les textes visuels peuvent être utilisés pour remettre en question le contexte social, historique et économique d'une situation. En observant différents types d'œuvres créées à diverses époques ou provenant de différentes cultures, les élèves acquièrent les outils dont ils ont besoin pour devenir des citoyens sensés, éclairés et compréhensifs. Ils apprendront à se poser des questions, par exemple :

- Qui a créé cette œuvre ?
- Pour qui a-t-elle été créée ?
- Qu'est-ce qu'elle communique que je sais déjà ?
- Qu'a-t-on inclus ou omis ?
- Qu'est-ce qu'elle me dit à propos des autres personnes et de leur place dans le monde ?

Le milieu d'apprentissage

Caractéristiques du programme d'art de la 8e année

1. *Ce programme d'études est défini en fonction des résultats d'apprentissage.*
   L'identification des résultats d'apprentissage permet aux élèves, aux enseignants, aux parents et aux administrateurs de connaître précisément les attentes quant à ce que les élèves devraient savoir, être en mesure de faire et valoriser grâce à l'apprentissage des arts.

2. *Ce programme d'études souligne l'importance pour les élèves de participer activement à tous les aspects de leur apprentissage.*
   Les élèves participent à tout un éventail d'expériences et d'interactions ciblées et créatives grâce auxquelles ils peuvent acquérir les techniques associées à la création artistique, observer leurs propres œuvres et celles des autres, réfléchir à ces œuvres et donner leur avis sur ces travaux.

3. *Ce programme d'études est à la base de l'évaluation de l'apprentissage* **en** *arts et* **par** *les arts.*
   Un processus exhaustif d'évaluation constitue un outil très efficace pour améliorer l'apprentissage des élèves. Ceux-ci devront faire preuve de pensée analytique et critique et de réflexion relativement à leur apprentissage sur l'art et à leur apprentissage au moyen de l'art. En utilisant un large éventail de stratégies d'évaluation, les enseignants seront mieux à même de tenir compte des antécédents, des styles d'apprentissage et des besoins différents de leurs élèves, et pourront leur offrir plusieurs occasions de démontrer leur progrès à l'égard des résultats d'apprentissage prévus. Ce document apporte des suggestions relatives à un processus d'évaluation collaboratif faisant intervenir tous les participants. Ce processus donne l'occasion aux apprenants de célébrer leurs réussites et d'apprendre de leurs essais.

4. *Ce programme d'études vise à stimuler le développement de tous les élèves.*
   Il reconnaît que les apprenants se développent et apprennent à des rythmes différents et de diverses façons. En reconnaissant et en valorisant la diversité chez les élèves, le milieu d'apprentissage devrait tenir compte des différentes préférences en matière d'apprentissage, de divers styles et stratégies d'enseignement, et de ressources d'apprentissage variées. La vie d'un enfant se façonne en fonction des facteurs que sont la classe sociale, la race, le sexe et la culture. Les contextes et milieux

d'apprentissage doivent affirmer la dignité et la valeur de tout apprenant.

5. *Ce programme d'études met en évidence les contextes personnels, sociaux et culturels d'apprentissage et le pouvoir de la création artistique dans ces contextes.*
   Ce programme d'études favorise l'estime de soi et la connaissance de soi, ainsi que l'appréciation des contextes sociaux et culturels dans le monde. Il encourage les élèves à saisir le pouvoir de la créativité dans la construction, la définition et le façonnement des connaissances, dans le développement d'attitudes et d'habiletés, et dans l'application de ces nouveaux apprentissages dans des contextes sociaux et culturels particuliers. Comme la création artistique est une expression révélatrice de l'identité personnelle et une caractéristique déterminante de la culture, il est essentiel que le programme d'études respecte, affirme, comprenne et apprécie les différences personnelles et culturelles dans tous les aspects de l'apprentissage.

6. *Ce programme d'études offre un cadre permettant de faire des liens avec d'autres matières.*
   Le programme d'études reconnaît l'importance pour les élèves de pratiquer les arts et de s'exprimer par les arts. À mesure qu'ils acquièrent des habiletés particulières, une compréhension et une confiance dans les arts, ils apprennent à faire des liens avec d'autres matières qui leur donnent accès à une variété d'expériences d'apprentissage. À mesure qu'ils apprennent à établir des liens avec d'autres sujets grâce aux arts, les élèves vivront des expériences enrichissantes leur permettant de développer leurs compétences personnelles et sociales et leurs sens de l'observation.

Processus et produit

La création artistique est autant une question de processus que de produit. Ce programme d'études met l'accent sur trois aspects également importants de la création artistique : la **création, la contextualisation et la réflexion.** Parfois, les leçons d'arts portent principalement sur un concept artistique particulier ou sur l'exploration de certains matériels et la façon de les utiliser plutôt que sur la création d'un produit fini. D'autres leçons peuvent être ciblées sur l'observation d'objets d'art créés par d'autres et la réflexion au sujet des motifs qui ont suscité cette création, la méthode de création ou les façons dont on pourrait s'en servir pour améliorer sa propre démarche de création artistique.

Il est également important qu'il y ait des activités séquentielles continues à l'intermédiaire visant à orienter le développement d'habiletés et de techniques précises en création artistique (p. ex., utiliser de façon adéquate un pinceau et un rouleau). Les élèves doivent avoir des occasions d'exercer et de perfectionner leurs talents avec le temps. Divers types de matériel, de techniques et technologies et d'intervenants peuvent offrir de multiples possibilités de renforcer ce type d'apprentissage. Quelle que soit l'orientation donnée à la leçon, il faut toujours laisser aux élèves l'occasion de parler de ce qu'ils ont appris.

Liens avec les autres matières

L'art suscite l'intérêt et les échanges. Il offre à tous les enseignants des possibilités de collaborer à la planification d'activités stimulantes et interdépendantes. Le développement conceptuel par les arts est source de grande motivation ; il enrichit l'apprentissage et permet aux élèves de faire le pont entre ce qu'ils apprennent et les expériences vécues quotidiennement. La création et l'observation d'objets d'art et la réflexion qui l'accompagne peuvent renforcer les expériences d'apprentissage dans tous les autres aspects de la programmation scolaire.

L'intégration de l'art dans d'autres matières doit être planifiée de sorte que les résultats d'apprentissage visés sur le plan artistique soient atteints par la participation à l'expérience. En mettant l'accent sur les résultats d'apprentissage, l'enseignant doit planifier l'activité de manière à favoriser un apprentissage concret dans les matières représentées.

Stades de l'évolution graphique

La création d'images est une activité humaine qui commence très tôt dans la vie. Le gribouillage précède la création de véritables images tout comme le babillage précède la parole. L'enfant développe ses capacités et les utilise à mesure qu'il grandit, passant par une série de stades du développement artistique où l'on peut cerner des ensembles de caractéristiques communes par groupe d'âge. Comme dans tous les stades de développement, les enfants progressent à différents rythmes et manifestent souvent des caractéristiques d'un ou plusieurs stades à la fois.

Après avoir étudié pendant plusieurs années des dessins d'enfants, Viktor Lowenfeld (1947) a identifié six stades du développement affectif et intellectuel de l'enfant. De la maternelle à la 9e année, on observe au moins quatre de ces stades.

Stade préschématique (âges 4-7)

Au stade préschématique, le schéma (ou idée visuelle) se développe. L'enfant dessinera souvent sans cesse le même objet, p. ex., un arbre, toujours de la même façon. Les images sont représentées d'après la compréhension cognitive plutôt que par l'observation.

Stade schématique (âges 7-9)

Au stade schématique, on peut distinguer les formes et les objets ; l'enfant ajoute plus de détails et relie les objets à l'espace par une ligne de base. L'exagération, c'est-à-dire quand une partie de l'image est plus grande comparée aux autres aspects, est souvent utilisée pour exprimer des sentiments intenses concernant le sujet.

Stade post-schématique (âges 9-12)

Au stade post-schématique, les élèves commencent à réaliser qu'ils font partie d'une société. Leur groupe de pairs devient particulièrement important. Les élèves commencent à comparer leurs travaux artistiques à ceux des autres et deviennent plus critiques. Même s'ils deviennent plus indépendants dans leurs habitudes de travail, ils cherchent à plaire. Leurs travaux artistiques deviennent plus détaillés et réalistes.

Pseudo-réalisme (âges 12-14)

Ce stade marque la fin de l'art comme activité spontanée — les élèves deviennent plus critiques de leur travail. Ils se penchent plus sur le produit final en y apportant plusieurs techniques de perspective afin de créer une illusion de réalisme p. exemple, ombrage, atmosphère, la perspective avec chevauchement et la perspective en diminution. L'émotion peut devenir une force directrice dans la création d'art à ce stade, où le choix d'éléments et de principes de design sont décidés de façon émotive.

Il faut connaître ces stades si l'on veut établir des niveaux d'attentes individuels pour les élèves, renseigner pour permettre un choix judicieux d'activités artistiques appropriées et favoriser un questionnement adapté au stade de développement. Voir l'**Annexe A**.

Différences individuelles

Dans tout groupe d'élèves, on peut observer une grande variété d'habiletés, de forces et de besoins en matière de création artistique. Les élèves se situent à différents niveaux relativement à la perception visuelle, à la capacité d'organiser les éléments visuels, à la manipulation du matériel artistique et à la compréhension et à l'organisation des concepts liés à l'art. Il importe de se rappeler que tout enfant est capable d'expression visuelle dans une certaine mesure et que toute expression visuelle vaut la peine d'être valorisée. Voir la section *Equité et diversité* pour plus d'information à ce sujet.

Approfondissement de la matière

Il n'y a pas de limites à la matière à enseigner aux élèves de la 8e année. Les élèves créent des images illustrant des événements de la vie quotidienne, des choses qu'ils ont vues, qu'ils savent, dont ils rêvent ou qu'ils imaginent. Les élèves du primaire commencent souvent par se dessiner eux-mêmes. À mesure qu'ils grandissent, leur champ d'intérêt pour les humains s'élargit afin d'inclure d'autres personnes – membres de la famille, amis et personnes de leur entourage. Les élèves de l'élémentaire s'intéressent de plus en plus à d'autres aspects de leur personne, à leurs émotions et à leur dimension sociale, de même qu'à l'environnement naturel et artificiel.

En 8e année, les élèves commencent à percevoir le monde au-delà de leurs propres expériences. A l'intermédiaire, ils deviendront capables de traiter des choses abstraites. En raison de la plus grande conscience de soi des élèves, les activités, les objets et les événements liés au plaisir ainsi qu'à la découverte de nouvelles idées et des modes de vie d'autres personnes constituent de riches sources de matériel pour la création artistique. Ils cherchent à trouver de nouveaux moyens de faire les choses, tout en aspirant à l'indépendance dans un monde agité. Cette nouvelle introspection s'accompagne du besoin d'avoir l'impression de participer à la vie dans son sens large. Tant que le sujet est pertinent pour les élèves, le processus d'expression visuelle leur procure de nombreuses possibilités d'introspection et de réflexion.

Les apprenants adolescents

La période de l'adolescence correspond à l'étape du développement menant à la maturité ou à l'âge adulte. Comme les éducateurs ont un rôle important à jouer auprès des jeunes pour les aider à se préparer à intégrer le monde des adultes, ils doivent connaître et comprendre les caractéristiques des adolescents et leur application à l'apprentissage.

Au début de l'adolescence, les apprenants vivent des changements rapides et importants sur les plans du développement physique, affectif, social, intellectuel et moral. Ces changements sont souvent intenses et variés et, par conséquent, les personnes qui orientent le développement et l'apprentissage des jeunes doivent en tenir compte.

Des caractéristiques générales typiques des adolescents ont été relevées, mais il faut être conscient que celles-ci varient selon les niveaux scolaires et l'âge. Chaque adolescent est unique, et tout classement doit être considéré comme très général. Néanmoins, le texte qui suit souligne, à l'intention des éducateurs, les caractéristiques des jeunes adolescents, tout en précisant leurs incidences sur l'apprentissage.

Le développement physique

Le développement des jeunes adolescents est marqué par une croissance accélérée et variable. La force, le niveau d'énergie, l'endurance et la maturité sexuelle se produisent à des moments et à des rythmes différents chez les filles et les garçons. Les modifications qui surviennent sur le plan physique changent la façon dont les jeunes adolescents se perçoivent, ces perceptions étant différentes selon le sexe. Une croissance accélérée et les modifications physiques qui en découlent exigent de l'énergie de la part des jeunes adolescents. Tandis qu'ils apprennent à s'adapter à leur « nouveau corps », ils passent par des périodes de suractivité et d'apathie — une tendance qui entraîne chez eux un surmenage — jusqu'à ce qu'ils apprennent à modérer leurs activités.

Les jeunes adolescents ont besoin d'expériences et d'occasions qui les aident à comprendre leur développement physique. L'école doit offrir des possibilités d'interaction sociale constructive et veiller à ce que la salle de classe soit un milieu sain et stable. Pour canaliser leur énergie, les jeunes adolescents ont besoin d'une diversité d'activités physiques qui mettent l'accent sur l'amélioration des habiletés et qui sont développées de façon à tenir compte de leurs différences sur les plans de la taille, du poids, de la force et de l'endurance.

Le développement social

Les jeunes adolescents cherchent à obtenir une plus grande indépendance, tentant de se définir à l'extérieur de l'unité familiale. À mesure qu'augmentent leurs interactions sociales, un grand nombre d'entre eux montrent une disposition à prendre des risques, leur allégeance à la famille diminue et les relations avec leurs pairs prennent de plus en plus d'importance. Il est assez habituel d'observer une conformité à l'égard du groupe de pairs, tant sur la façon de se vêtir et de s'exprimer que de se comporter. Les jeunes semblent osciller entre un besoin d'indépendance et un désir d'être orientés et dirigés. À ce stade, l'autorité provient encore principalement du milieu familial, mais l'adolescent exerce son droit de remettre en question ou de rejeter les suggestions des adultes.

La présence des parents dans la vie des jeunes adolescents est essentielle et elle doit être recommandée. Un grand nombre d'interactions sociales positives avec les pairs et les adultes sont nécessaires. Comme une part considérable de l'apprentissage se produit dans un contexte social, les jeunes adolescents ont avantage à travailler avec leurs pairs au cours d'activités réalisées en collaboration et en petits groupes. Ils ont besoin d'un milieu structuré et de limites claires, et ils doivent avoir la possibilité de fixer des normes de comportement et des objectifs réalistes. Des activités telles que les jeux de rôles et les sociodrames leur permettent d'examiner des façons de faire face aux diverses situations qui peuvent se présenter.

Le développement affectif

Les jeunes adolescents éprouvent une gamme d'émotions souvent contradictoires. Leur humeur, leur tempérament et leur comportement sont profonds et intenses. Les jeunes semblent changer d'un moment à l'autre, ils sont souvent imprévisibles et ils tendent à osciller entre un sentiment de supériorité et d'infériorité. Ils sont souvent trop critiques et négatifs envers eux-mêmes, faisant des comparaisons et s'estimant inférieurs à plusieurs égards. De plus, ils sont extrêmement sensibles aux critiques de toutes sortes, et il est facile de les blesser. Un sentiment d'incompétence associé à la peur d'être rejetés par leurs pairs contribue à leur piètre estime de soi. Les adolescents voient leurs problèmes comme étant uniques et ils en exagèrent souvent la portée.

Pour consolider leur confiance sur le plan affectif, les adolescents doivent avoir l'occasion de libérer leur stress émotionnel et d'acquérir des habiletés en matière de prise de décisions. Les activités d'apprentissage doivent être conçues de façon à améliorer l'estime de soi, à mettre en valeur les réalisations et à favoriser l'acquisition d'attitudes positives. Les jeunes adolescents doivent avoir l'occasion d'évaluer leurs forces et leurs faiblesses dans le contexte d'activités d'apprentissage et de questions qui les préoccupent.

Le développement intellectuel

Le développement intellectuel varie grandement d'un adolescent à l'autre. Alors que certains apprennent à traiter des concepts plus abstraits et hypothétiques et à appliquer des démarches de résolution de problèmes dans le contexte de situations complexes, un grand nombre en sont encore au stade des opérations concrètes. Les adolescents sont ancrés dans le présent plutôt que d'être orientés vers l'avenir. Ils font preuve, à ce stade, d'un certain égocentrisme, qui les porte à croire qu'ils sont uniques, spéciaux et même à l'abri du danger. Il leur arrive de ne pas se rendre compte des conséquences de leur disposition à prendre des risques. À mesure qu'augmente leur capacité à traiter l'information et à établir des liens, ils ont tendance à chercher à comprendre les règles et les usages et à remettre en question la pertinence de ce qui est enseigné.

Pour passer du raisonnement concret au raisonnement abstrait, les jeunes adolescents doivent avoir des occasions de perfectionner leurs capacités et leurs stratégies de raisonnement. Afin de les aider à acquérir des habiletés d'analyse critique et de prise de décisions, on doit avoir recours à l'apprentissage expérientiel, qui leur permet de faire appel à leurs habiletés pour résoudre des problèmes portant sur des situations réelles et remettre en question et analyser des enjeux importants.

Le développement esthétique

Chaque enfant possède une dimension esthétique. Les adolescents sont exposés à des processus et à des produits artistiques dans une variété de genres et de cultures. Ils ont l'occasion de créer, de percevoir et de communiquer par les arts. Les compétences d'esprit critique, d'analyse et de résolution de problèmes sont développées et appliquées dans des expériences d'apprentissage pratiques. Une appréciation des éléments qui constituent les arts et l'expérience acquise dans ce domaine aident les jeunes adolescents à mieux comprendre le monde, leur culture et leur communauté. Les adolescents dotés d'une sensibilité esthétique attachent de la valeur à la culture, à l'environnement et à leur milieu personnel.

Équité et diversité

Les expériences et activités en arts doivent répondre aux besoins de tous les apprenants. L'enseignant peut adopter des approches créatives pour mobiliser les élèves à divers niveaux d'habileté sensorielle, physique ou intellectuelle en adaptant le matériel, les outils, les installations et les ressources humaines de façon à répondre à divers besoins individuels. Par exemple, les élèves ayant des troubles visuels ont besoin d'avoir de multiples possibilités de faire l'expérience de l'art et de la création artistique en se servant de leurs autres sens. Il faut aussi choisir judicieusement l'endroit où seront affichées les aides visuelles, la taille des affiches, le degré de contraste, etc.

Une discussion entre les jeunes apprenants permet souvent de trouver des façons intéressantes et créatives de collaborer entre eux pour aider les élèves à apprendre différemment. Les élèves qui ont des difficultés motrices peuvent participer à la création artistique en collaboration avec des partenaires ou en utilisant d'autres méthodes ou du matériel adapté.

Un milieu d'apprentissage offrant les mêmes possibilités aux filles qu'aux garçons permet aux élèves d'avoir un accès équitable aux stratégies et aux ressources. Les attentes doivent être aussi élevées pour les garçons que pour les filles. Il faut également donner l'exemple d'un langage et d'une écoute axés sur l'équité et le respect, par exemple, en évitant de véhiculer des stéréotypes quant aux activités de leadership, aux rôles et aux styles d'apprentissage. L'enseignant doit revoir régulièrement le travail d'artistes masculins et féminins et leur façon de dépeindre les deux sexes dans leurs œuvres. Il devrait aussi laisser assez de temps pour discuter de certains enjeux à ce sujet.

Une classe inclusive tient compte des antécédents sociaux et ethnoculturels de tous les élèves. La diversité des coutumes, histoires, traditions, valeurs et croyances familiales, et les différentes façons de voir et d'interpréter le monde représentent des contextes importants pour l'enrichissement de l'apprentissage par les arts. Tous les élèves ont besoin de voir dans les objets d'art un reflet de leur vie et de leurs expériences. Tous les élèves doivent avoir l'occasion de discuter de leur culture et de celle des autres en regardant les œuvres d'art produites à l'échelle locale, régionale et mondiale.

Les élèves peuvent bénéficier grandement d'expériences en arts. Qu'elle permette d'exprimer des frustrations, de la colère ou de la peur, ou qu'elle offre simplement un moment de calme introspection, la création artistique offre aux élèves qui se sentent déstabilisés, inaptes ou différents des autres, des expériences où défis et soutien s'équilibrent judicieusement.

Evaluation

L'évaluation comprend l'utilisation d'une variété de méthodes permettant de recueillir de l'information concernant un large éventail d'apprentissages chez les élèves. Elle donne un portrait instantané valide et fiable de ce que les élèves savent et peuvent faire, un portrait clair, complet et équilibré. L'évaluation doit se fonder sur l'ensemble des résultats d'apprentissage visés tout au long de l'année et mettre l'accent sur des profils généraux de la réussite en apprentissage en arts et par les arts, plutôt que sur des exemples isolés pour assurer l'objectivité des résultats.

Ce ne sont pas toutes les activités en arts qui débouchent sur un produit final comme une sculpture ou une peinture ; par ailleurs, à mesure qu'ils avancent dans le processus, certains élèves continuent tout naturellement à approfondir des idées, à revoir des interprétations, à perfectionner leurs techniques et à vivre de nouveaux sentiments et attitudes. Quand le travail est issu du processus d'apprentissage, il devient un prolongement du parcours si important suivi par les élèves. L'évaluation doit refléter tous les processus utilisés pour atteindre un certain résultat. L'enseignant doit continuellement inciter les élèves à examiner leur travail, à discuter et à échanger des idées avec les autres, et à augmenter leurs niveaux de compréhension par l'apprentissage. À cette fin, les stratégies de mesure doivent viser à :

Evaluation formative : *processus de collecte systématique de l'information sur l'apprentissage des élèves*

Evaluation sommative *: processus d'analyse, de réflexion et de synthèse touchant les données de mesure, et établissement d'un jugement ou prise de décisions en fonction des données recueillies.*

- permettre à tous les élèves de découvrir leurs propres préférences et leurs forces, et à tabler sur ces atouts ;
- faire participer les élèves à l'évaluation de leur apprentissage, à la réflexion subséquente et à l'amélioration de cet apprentissage ;
- fournir de multiples indicateurs du rendement des élèves ;
- reconnaître les différents styles d'apprentissage, origines socioculturelles et habiletés des élèves ;
- montrer que l'expérimentation, la prise de risques et la créativité sont encouragées ;
- permettre aux enseignants d'évaluer les tâches globales et spécifiques ;
- donner aux enseignants de l'information sur l'efficacité du milieu d'apprentissage ;
- permettre l'établissement en collaboration des buts de l'apprentissage futur ;
- communiquer l'information concernant l'apprentissage avec tous les partenaires, y compris les enfants et les parentsou les gardiens.

Pratiques d'évaluation

Les pratiques d'évaluation doivent être justes, équitables et non biaisées, et créer des occasions pour que les élèves puissent démontrer ce qu'ils ont appris.

Les enseignants doivent se servir de pratiques d'évaluation qui tiennent compte des différences culturelles et linguistiques des élèves et qui sont adaptées en conséquence.

Ils devraient examiner certaines approches d'interaction sociale, divers styles d'apprentissage et les multiples façons d'utiliser l'expression verbale, écrite et visuelle dans différentes cultures pour une variété d'usages. Les élèves évoluent non seulement dans un contexte d'apprentissage, mais aussi dans un cadre social et culturel. Les enseignants doivent faire montre de souplesse dans l'évaluation de la réussite de l'apprentissage de tous les élèves et chercher différentes méthodes pour faire ressortir le meilleur de chacun.

Dans une classe inclusive, les élèves ayant des besoins particuliers ont la possibilité de démontrer leur apprentissage à leur façon et à leur rythme, en utilisant des moyens adaptés à leurs besoins. Ils ne peuvent pas toujours suivre le processus de la même façon que leurs pairs. Les critères et méthodes pour atteindre les résultats d'apprentissage peuvent être très différents de ceux de leurs camarades de classe.

Faire participer tous les partenaires

Il y a trois groupes de partenaires qui jouent un rôle dans l'évaluation de l'apprentissage des élèves. À différentes périodes, selon les résultats d'apprentissage soumis à l'évaluation, les élèves, les pairs, les enseignants et les parents peuvent aider à préciser dans quelle mesure les élèves ont atteint les résultats d'apprentissage spécifiques. Le degré de participation des élèves à leur propre évaluation dépend de leur niveau de développement, qui augmente d'une année à l'autre.

1.L'élève

L'auto-évaluation est peut-être la méthode d'évaluation la plus efficace, car elle incite les élèves à prendre la responsabilité de leur propre apprentissage et les guide vers l'établissement d'objectifs et une autonomie accrue. Il importe que les élèves soient conscients des résultats qu'ils doivent atteindre et participent activement à l'évaluation, en développant leurs propres critères et en apprenant à juger toute une gamme de qualités dans leur travail.

Les élèves quipeuvent évaluer leur propre progrès sont plus enclins à percevoir leur apprentissage comme étant une récompense. Plutôt que de se demander : « Que veut l'enseignant ? », ils devront se poser des questions comme : « Qu'est-ce que j'ai appris ? », « Qu'est-ce que je peux faire maintenant que je ne pouvais pas faire avant ? », « Qu'est-ce que je dois apprendre ensuite ? ». En étant plus responsables de leur apprentissage, les élèves développent les habiletés essentielles pour développer leur réflexion critique, leur confiance et leur liberté de pensée.

2. Les pairs

L'évaluation par les pairs donne aux élèves l'occasion de réagir au travail de leurs camarades et d'apprendre grâce aux commentaires des autres concernant leur propre travail. Le degré de complexité de l'évaluation par les pairs dépend du stade de développement de l'élève. Les élèves de 8e année peuvent utiliser l'évaluation par les pairs en fournissant à leurs pairs des commentaires informés.

L'enseignant

L'évaluation par l'enseignant est une forme d'évaluation importante. L'enseignant utilise l'évaluation formative et l'évaluation sommative pour s'assurer d'optimiser le milieu d'enseignement et d'apprentissage. Le rôle de l'évaluation **formative** est de déterminer le degré d'apprentissage atteint et d'adapter l'enseignement en conséquence. L'enseignant a recours à l'évaluation **sommative** pour obtenir les données qui permettront de communiquer les résultats (bulletins). Ces deux formes d'évaluation fournissent des données importantes et utilisées conjointement, elles peuvent brosser un tableau global et complet de l'apprentissage.

On trouvera des stratégies d'évaluation à **l'Annexe F**.

Stratégies d'activités d'évaluation

Une évaluation efficace de l'apprentissage nécessite diverses stratégies pour la collecte systématique d'informations. Quand il prépare des expériences en art, l'enseignant doit utiliser une vaste gamme de stratégies offrant aux élèves de multiples possibilités de démontrer ce qu'il sait, les valeurs auxquelles il souscrit et ce qu'il peut faire. On trouvera ci-dessous diverses méthodes d'évaluation, par les élèves et par l'enseignant, des apprentissages en arts.

1. Échantillons de travaux et activités

Les produits des élèves sont une excellente source de données de d'évaluation. Le programme d'arts présente de nombreuses possibilités de production d'échantillons de travail. Comme les échantillons de travail ne sont pas tous écrits, l'enseignant doit chercher à diversifier ses interventions pour permettre aux élèves ayant des forces et des besoins différents de montrer ce qu'ils ont appris. Des stratégies d'évaluation variées brossent aussi un portrait plus objectif de l'apprenant.

- *Oral* — rapport, entrevue enregistrée, réponse personnelle
- *Écrit* — rapport, histoire, journal de bord, feuilles de travail
- *Visuel* — construction, diagramme, tableau, réseau, murale, diorama, affichage/présentoir, diaporama, photographie, modèle réduit, masque, costume, sculpture, ligne chronologique simple, affiche, organisateur graphique.

2. Le journal de bord

Le journal de bord représente un volet important d'un plan d'évaluation global. Il permet de consigner les expériences, l'inspiration, les commentaires personnels et la façon d'évaluer le développement. Cet outil doit être intégré aux routines de la classe et il importe de féliciter les élèves qui l'utilisent dans différentes situations. Les périodes de temps consacrées au journal peuvent être succinctes ; 15 minutes suffisent pour permettre aux élèves de consigner leurs observations. Il pourrait arriver qu'une entrée au journal collective soit appropriée ; l'enseignant peut alors écrire sur de grandes feuilles de papier et les afficher dans la classe. Les deux principales façons d'utiliser le journal de bord en arts sont de se servir d'un carnet de croquis et d'un carnet de rédaction ou de design.

Carnet de croquis

- Dessin libre ou sur demande — Les élèves peuvent dessiner des sujets de leur choix ou des thèmes assignés par l'enseignant.
- Illustration — Les élèves peuvent faire des croquis ou griffonner pendant que l'enseignant leur fait la lecture. L'enseignant peut indiquer précisément les éléments à illustrer (p. ex., croquis de la façon dont le personnage s'est senti).
- Préparation — Les élèves peuvent faire un croquis de leurs idées pour un projet à venir, qui prendra une autre forme, p.ex., une sculpture, une impression ou une peinture.

Rédaction

- Prendre des notes de recherche — Suggérer aux élèves d'apporter leur carnet de croquis à la bibliothèque ou pendant une excursion pour noter des informations sous forme de croquis et de narrations. Il y a beaucoup d'ouvrages qui présentent des modèles de notes de recherche basés sur le dessin et la rédaction.
- Réflexion personnelle — Le journal de design peut servir à consigner une réaction personnelle à des activités ou événements (p. ex., excursion, conférencier, vidéo ou images d'art). L'enseignant peut aussi demander aux élèves d'inscrire les principales idées tirées d'activités d'apprentissage. Le journal permet à l'enseignant de déterminer dans quelle mesure un élève a compris un concept ou une activité d'apprentissage, et ce qu'il a trouvé intéressant, stimulant, facile ou désagréable.

- Listes — Les élèves peuvent dresser une liste de mots qui leur inspirent des images, des titres d'œuvres d'art qu'ils aiment ou des idées de nouvelles œuvres.
- Questions — Les élèves qui écoutent et qui travaillent ont souvent des questions à poser. Si l'enseignant n'est pas disponible sur-le-champ, l'élève peut écrire ses questions dans son journal de bord et en discuter plus tard.
- Collection d'images — L'enseignant peut encourager les élèves à collectionner des images qui leur inspireront de futures créations artistiques. Ils peuvent aussi compléter leur apprentissage en choisissant des illustrations d'œuvres d'art qu'ils aiment, des exemples d'utilisations de différents éléments et principes liés à l'art, etc.

3. Portfolios

Les portfolios sont essentiels à l'évaluation sommative dans le domaine des arts. Un portfolio renferme des échantillons de travaux de l'élève au cours d'une certaine période. C'est une forme d'évaluation très efficace qui donne une foule d'informations authentiques sur les efforts déployés et les projets réalisés. Selon l'utilisation prévue dans la classe, le portfolio peut contenir :

- des échantillons de travaux — dessins, peintures et gravures en voie de réalisation ;
- des échantillons de textes ou de croquis fondés sur la réflexion ;
- des réactions à ses propres travaux ou ceux des autres ;
- des questions ou commentaires personnels sur des œuvres d'art ;
- des explications des étapes ou procédures suivies ou des difficultés rencontrées et des solutions trouvées ;
- des photos, des illustrations et des listes de ressources utilisées.

Il y a deux types de portfolios :

- Portfolio de processus (portfolio de classement) qui contient du matériel faisant foi des réalisations de l'élève. L'enseignant décide ce qui sera intégré au portfolio, mais c'est généralement l'élève qui est responsable de son portfolio.
- Portfolio de produits (portfolio de présentation), où l'élève accumule à des moments précis des éléments du portfolio de processus. Les travaux peuvent être choisis par l'élève ou par l'enseignant. Le portfolio de produits démontre l'atteinte de résultats d'apprentissage spécifiques et donne à l'élève l'occasion de réfléchir sur son travail.

4. Observation

L'observation formelle et informelle est une stratégie d'évaluation formative très importanteen 8e année. Le fait d'observer les élèves engagés dans des activités artistiques en classe permet de recueillir des informations précieuses sur tous les aspects de l'apprentissage de l'élève. L'observation est encore plus efficace quand l'enseignant accorde une attention particulière à certains résultats d'apprentissage spécifiques du programme d'études et trouve des façons de consigner les résultats de l'observation. L'observation qui s'intègre naturellement tout au long du processus d'apprentissage peut donner des renseignements sur l'élève concernant :

- son rendement quotidien ;
- ses habitudes de travail et attitudes face à l'art ;
- ses frustrations, ses joies et son degré de persévérance ;
- ses sentiments et attitudes envers l'art ;
- sa capacité à travailler de façon autonome et à collaborer dans la création artistique ;
- ses styles d'apprentissage préférés ;
- le développement de ses idées et de sa compréhension.

5. Entretiens élève-enseignant

L'enseignant peut s'entretenir avec les élèves en petits groupes ou individuellement pour discuter de diverses activités en classe d'arts. Ces entretiens permettent d'amasser des informations importantes concernant les habitudes d'apprentissage, les sentiments et les attitudes de l'élève. Ils offrent une possibilité immédiate d'examiner le travail fait jusqu'à ce jour et de recommander de nouvelles orientations. Ils facilitent une planification et l'établissement d'objectifs sur-le-champ.

6. Questionnement

Le questionnement dans le contexte des cours d'arts et pendant les entretiens entre élève et enseignant peut donner des informations essentielles sur l'apprentissage de l'élève. Le type de questions que l'enseignant pose envoie un message très puissant à l'élève quant aux valeurs qui sont préconisées dans le processus d'apprentissage. Les questions ouvertes, de haut niveau, incitent l'élève à faire montre de jugement critique. Les questions ouvertes l'aide à organiser et à interpréter l'information, à faire des généralisations, à préciser et à exprimer ses pensées, à comprendre des concepts et à faire preuve d'originalité et de créativité.

7. Questionnaire/sondage	Un questionnaire ou un sondage pourrait être utilisé par exemple après une entrevue ou un projet pour déterminer si l'équipe a bien travaillé en collaboration et si chaque élève a participé au processus. Ces questionnaires peuvent être développés par l'enseignant ou en collaboration avec les élèves.
8. Réactions des pairs	Le fait de réagir au travail d'autres élèves est utile pour évaluer non seulement les travaux réalisés, mais aussi la compréhension des élèves qui ont participé à la discussion. Les élèves peuvent avoir une bonne idée de leur apprentissage grâce à l'évaluation de leurs travaux, et aux commentaires de l'enseignement et de leurs pairs.

Organisation des données d'évaluation

Les données d'évaluation doivent être organisées ou consignées si l'enseignant veut s'en servir pour améliorer son enseignement ou pour communiquer les résultats scolaires. Ces notes fournissent des preuves concrètes de l'apprentissage des élèves. Les moyens de consignation peuvent prendre diverses formes, dont les suivantes :

1. Fiches anecdotiques

Les fiches anecdotiques sont de courtes descriptions narratives des observations faites en classe. L'enseignant précise des moyens efficaces de consigner l'information dans le contexte d'enseignement (p. ex., des fiches aide-mémoire réservant un petit espace pour chaque élève). Cette information recueillie de façon informelle peut ensuite être classée dans un dossier ou une chemise. Les observations planifiées peuvent être organisées différemment. L'enseignant peut coisir les élèves qu'il observera et les éléments qui seront évalués, et consigner l'information sous sa forme finale dans le contexte d'observation.

Les commentaires doivent faciliter l'interprétation et la reconnaissance des structures d'apprentissage qui se dessinent avec le temps. La collecte et la consignation des commentaires et la réflexion subséquente fondée sur les observations systématiques et ponctuelles de l'apprentissage des élèves donnent une foule d'informations permettant de tirer des conclusions.

2.Listes de vérification

Les listes de vérification sont un autre moyen de noter l'information recueillie durant l'observation. L'enseignant peut établir une liste pour chaque élève et pour une certaine période, pour un petit groupe ou pour toute la classe. Comme cet outil peut être lourd à gérer s'il y a un trop grand nombre de listes à remplir à la fois, ou s'il y a trop d'éléments à observer en même temps, l'enseignant doit n'y indiquer que les concepts, les habiletés et les stratégies qui ont le plus d'importance. L'enseignant peut aussi élaborer un outil qui permet d'utiliser à la fois les listes et les fiches anecdotiques pour plus d'efficacité.

3.Barèmes

Un barème se fonde sur des mots ou des énoncés qui décrivent le niveau de rendement. Pendant l'observation, l'enseignant compare ce qu'il voit avec le barème et détermine le niveau qui correspond le mieux à son observation. Les barèmes comportent généralement de 3 à 5 degrés pour permettre une distinction plus précise.

4. Grilles de notation

Une grille de notation est une ligne directrice qui permet de coter le rendement de l'élève. Les grilles de notation peuvent être *holistiques* quand une cote résume plusieurs aspects du rendement, ou *analytiques* quand chaque aspect (critère) du rendement est coté séparément. Elles peuvent servir à évaluer des produits comme les portfolios, les carnets d'apprentissage ou les montages multimédias, ou encore le rendement dans le cas de présentations, de démonstrations ou de techniques.

Les grilles de notation peuvent prendre différentes formes, mais toutes ont les mêmes caractéristiques. Elles doivent :

- viser à mesurer un résultat désigné ;
- utiliser un barème de valeurs pour coter le rendement, la cote la plus élevée correspondant au travail de la plus grande qualité ;
- décrire les différents niveaux de qualité pour définir précisément la variation de rendement possible.

On trouvera à l'**Annexe F** des formulaires pouvant servir à diverses stratégies d'évaluation.

Chapitre 2
Elaboration du programme et composantes

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires décrivent les connaissances, les compétences et les attitudes que sont censés avoir tous les élèves à l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Ces énoncés décrivent les attentes sur le plan des connaissances, de compétences et d'attitudes acquis de la maternelle à la 12e année.

Il y a huit résultats d'apprentissage transdisciplinaires qui décrivent les connaissances, les habiletés et les attitudes de tous les finissants du Canada atlantique. Ces énoncés confirment que l'art fait partie intégrante d'un programme scolaire équilibré pour tous les élèves.

Civisme (Citoyennenté)

Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.

Les expériences en arts aident les élèves à accroître leur sensibilisation et leur compréhension à l'égard de la diversité sociale, historique et culturelle. Ces expériences leur donnent l'occasion de se sentir des citoyens du monde, avec les responsabilités et les défis inhérents, qui utilisent les connaissances et les attitudes acquises pendant leurs études en art et par les arts, et qui démontrent une appréciation et un respect pour la diversité culturelle dans divers contextes.

Communication

Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

Par les arts, les élèves sont capables de communiquer leurs pensées, leurs expériences et leurs sentiments d'une façon qui n'est pas toujours possible avec les mots. Les expériences en arts permettent aux élèves de :

- démontrer leur individualité et leur réflexion critique,
- de donner une forme à leurs pensées, à leurs sentiments et à leurs expériences dans leurs productions artistiques, et
- d'utiliser une gamme de méthodes fondées sur la réflexion critique pour réfléchir à leur propre travail et à celui des autres, et pour donner une rétroaction sur ces productions.

Compétences technologiques

Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques, et d'appliquer les technologies appropriées à la solution de problèmes.

Les expériences d'apprentissage en arts avec la technologie offrent aux élèves des occasions de créer des images visuelles à l'aide de divers outils traditionnels ou classiques et de l'ordinateur. Elles leur permettent également de se familiariser de façon intéressante avec les technologies de l'information lors de leurs recherches sur le rôle des arts dans la société, et d'explorer le potentiel de ces technologies dans l'expression de la créativité. Les élèves utilisent la technologie pour créer et améliorer leurs productions artistiques :

- pour construire, synthétiser et donner un sens au moyen d'une foule de ressources, et
- pour réfléchir et exprimer leurs pensées, leurs sentiments et leurs expériences.
- Les nouvelles technologies offrent aux apprenants une souplesse dans la conception, l'élaboration et la modification de leurs productions artistiques par la manipulation des couleurs, des styles et des formes.
- permet d'accéder à des musées, à des galeries d'art, à des artistes, et à des images d'art de partout dans le monde.
- met à la portée des élèves une gamme variée d'œuvres d'art en classe, ce qui facilite l'intégration des différentes cultures et idées et
- permet aux élèves d'examiner le contexte culturel et historique dans lequel s'inscrivent les œuvres d'art et les artistes.

Développement personnel

Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

En plus de contribuer à enrichir d'autres matières scolaires, les arts offrent de nombreuses possibilités de développement personnel, social et affectif. Les arts améliorent la santé émotive. Ils permettent aux élèves d'explorer une vaste gamme de capacités, de vivre la joie d'apprendre qui renforce l'estime de soi et la motivation, et de se développer en tant qu'apprenants pour la vie entière. Grâce aux expériences en arts, les élèves auront l'occasion de démontrer leur croissance personnelle :

- sur le plan de l'estime de soi, de la pensée indépendante,
- de l'ouverture d'esprit et de l'acceptation,
- de prendre des risques et de développer un sentiment de curiosité dans l'apprentissage de nouvelles choses, et

- d'utiliser leur sens de l'humour pour explorer et développer des pensées, des expériences et des sentiments quand ils travaillent seuls ou avec d'autres.

Développement spirituel et moral

Les finissants sauront comprendre et apprécier le rôle des systèmes de croyances dans le façonnement des valeurs morales et du sens éthique.

Les expériences en arts donnent aux élèves l'occasion de comprendre les aspects historiques et culturels de l'art et la façon dont les systèmes de valeurs et les croyances des artistes peuvent transparaître dans leurs œuvres. Au fil des siècles, les sociétés ont toujours évoqué dans leur art les questions touchant les droits de la personne et la condition humaine, de même que les enjeux moraux et éthiques. La discussion, l'analyse et l'évaluation aident à mieux comprendre les forces qui façonnent les sociétés et les types de conduites qui sont conformes ou non à l'éthique.

Expression artistique

Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

Les occasions d'apprentissage en arts et par les arts fournissent aux élèves des moyens uniques d'acquérir des connaissances et d'exprimer ce qu'ils savent. Grâce aux arts, les élèves augmentent leur sensibilisation et leur jugement sur le plan esthétique en créant des œuvres artistiques qui communiquent leurs idées, leurs perceptions et leurs sentiments. Les expériences d'apprentissage en arts aident les apprenants à comprendre le rôle joué par les arts tout au long de l'histoire et dans leur propre société. Ces expériences aident aussi les élèves à développer :

- leur appréciation des œuvres d'art de diverses époques et cultures ;
- la capacité de réagir avec sensibilité et respect aux œuvres d'art des autres ;
- leur sensibilisation par rapport au rôle des arts dans l'apprentissage tout au long de la vie ;
- une confiance en eux-mêmes en tant que créateurs d'œuvres artistiques, et en la possibilité d'utiliser ces habiletés dans une future carrière, liée ou non aux arts.

Langue et culture françaises

Ce résultat ne s'applique qu'aux élèves du programme de Français langue première

Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiens et autres francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

Les activités en arts encouragent les élèves à développer leur vocabulaire, ce qui les encouragera à s'exprimer couramment en français.

Grâce aux arts, ils pourront avoir accès à de l'information en français venant de diverses sources d'information. Ils pourront aussi apprendre à connaître les artistes francophones de la province, de la région atlantique, du Canada et d'autres pays de la Francophonie.

Résolution de problèmes

Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts liés au langage, aux mathématiques et aux sciences.

Les activités en arts incitent constamment les élèves à créer, contextualiser et à réfléchir. Le fait d'utiliser leur pensée critique et leur créativité procure aux élèves un sentiment d'accomplissement. Ces compétences peuvent s'appliquer directement à d'autres champs d'études et à la vie quotidienne.

La participation à des conversations plus approfondies permet aux élèves de développer une meilleure compréhension de l'art, des artistes de différentes époques et cultures, et de leurs possibilités personnelles.

Résultats d'apprentissage généraux

Les résultats d'apprentissage généraux décrivent les attentes relatives à ce que les élèves doivent savoir, pouvoir faire et apprécier à la fin du programme d'arts. Les élèves devront :

1. explorer, s'interroger, développer et exprimer les idées à l'aide des compétences, langage, techniques et processus liés aux arts.
2. créer et présenter, de manière collaborative et indépendante, des produits artistiques expressifs visant un éventail de publics et d'intentions.
3. faire preuve d'une conscience critique du rôle et de la valeur des arts dans la création et la réflexion de la culture.
4. respecter la contribution des personnes et groupes culturels dans les contextes local et mondial pour valoriser les arts en tant que témoignage de l'expérience et de l'expression humaines.
5. explorer la relation entre les arts, les sociétés et les milieux.
6. appliquer la pensée critique et des stratégies de résolution de problèmes afin de réagir à leur propre travail expressif et à celui des autres.
7. comprendre le rôle des technologies en créant et en réagissant à des travaux d'expression.
8. analyser la relation entre l'intention artistique et le travail expressif.

Volets conceptuels

Un programme d'études pour toute discipline artistique doit permettre aux élèves de créer des œuvres sous diverses formes, de donner une rétroaction critique sur leur propre travail et celui des autres, et de faire des rapprochements avec le contexte local et mondial.

Les résultats d'apprentissage du programme d'arts à l'intermédiaire sont regroupés en trois dimensions interdépendantes :

- La dimension création/production – Création
- La dimension culture/histoire – Contextualisation
- La dimension critique/appréciation – Réflexion

Ces dimensions sont inextricablement liées comme on le verra dans les suggestions d'enseignement, d'apprentissage et d'évaluation dans les tableaux des résultats d'apprentissage spécifiques des pages suivantes.

	Résultats d'apprentissage généraux	Concepts
Création	**Les élèves devront :** 1. explorer, s'interroger, développer et exprimer les idées à l'aide des compétences, langage, techniques et processus liés aux arts ; 2. créer et présenter, de manière collaborative et indépendante, des produits artistiques expressifs visant un éventail de publics et d'intentions	**Créer, produire et présenter** Cet élément fait croître la créativité et l'aptitude technique des élèves. Il est évalué en fonction de leur capacité d'utiliser divers matériaux et techniquess afin de créer des formes artistiques communiquant des idées et des émotions. Les élèves, par l'intermédiaire de la création, du design et de la présentation, démontrent leurs réalisations, aussi bien par leur processus créatif que par le résultat final.
Contextualisation	3. faire preuve d'une conscience critique du rôle et de la valeur des arts dans la création et la réflexion de la culture ; 4. respecter la contribution des personnes et groupes culturels dans les contextes local et mondial pour valoriser les arts en tant que témoignage de l'expérience et de l'expression humaines ; 5. explorer la relation entre les arts, les sociétés et les milieux ;	**Comprendre et associer les contextes du temps, du lieu et de la communauté** Cet élément met l'accent sur la compréhension et l'appréciation des arts dans différents contextes. Lorsque les élèves replacent les œuvres dans leur contexte, ils explorent les raisons de leur création. Cela leur permet de développer leur appréciation de l'art en tant qu'expression de la culture et des expériences humaines.
Réflexion	6. appliquer la pensée critique et des stratégies de résolution de problèmes afin de réagir à leur propre travail expressif et à celui des autres ; 7. comprendre le rôle des technologies en créant et en réagissant à des travaux d'expression ; 8. analyser la relation entre l'intention artistique et le travail expressif.	**Percevoir, réfléchir et réagir** Cet élément fait réfléchir les élèves tandis qu'ils observent et créent une œuvre d'art ou qu'ils y réagissent. Ils apprendront de quelle manière des commentaires réfléchis et éclairés peuvent influencer des expériences et des décisions artistiques ultérieures. En réfléchissant sur leurs œuvres créatives et sur celles des autres et en utilisant des stratégies et des technologies de résolution de problèmes, ils étudient l'intention artistique.

Résultats d'apprentissage par cycle

Les résultats d'apprentissage par cycle (RAC), organisés en fonction des huit résultats d'apprentissage généraux (RAG), sont des énoncés qui décrivent ce que les élèves devront savoir, pouvoir faire et apprécier au terme de la 9e année.

1. Les élèves devront explorer, s'interroger, développer et exprimer les idées à l'aide des compétences, langage, techniques et processus liés aux arts.

   1.3.1 Manipuler et organiser des éléments et des principes de design pour terminer des créations prévues.

   1.3.2 Évaluer et utiliser les propriétés des différents matériaux et techniques artistiques et leur capacité à communiquer des messages et des significations.

   1.3.3 Créer des œuvres d'art, et y intégrer des thèmes déterminés selon des observations directes, des expériences personnelles ou l'imagination.

   1.3.4 Répondre verbalement et visuellement à l'utilisation d'éléments artistiques dans des œuvres personnelles ou celles d'autres personnes.

   1.3.5 Analyser et utiliser toute une gamme de techniques de développement d'image.

   1.3.6 Démontrer une augmentation de la complexité des techniques et des compétences artistiques.

2. Les élèves devront créer et présenter, de manière collaborative et indépendante, des produits artistiques expressifs visant un éventail de publics et d'intentions.

   2.3.1 Inventer et intégrer des symboles visuels uniques afin de donner une signification personnelle à une œuvre d'art.

   2.3.2 Analyser et utiliser des concepts visuels, spatiaux ou temporels pour la création d'images artistiques.

   2.3.3 Sélectionner, critiquer et organiser des images de leurs portfolios ayant une signification personnelle.

   2.3.4 Reconnaître et respecter les approches et les opinions individuelles en matière d'art.

   2.3.5 Travailler de façon interactive, coopérative et collaborative.

3. Les élèves devront faire preuve d'une conscience critique du rôle et de la valeur des arts dans la création et la réflexion de la culture.

   3.3.1 Examiner le rôle et l'influence des images dans le contexte de leur vie quotidienne, y compris les médias de masse et la culture populaire.

   3.3.2 Évaluer les systèmes de communication visuelle dans le cadre de la vie quotidienne.

   3.3.3 Par l'intermédiaire de leur art, développer des concepts et des images fondées sur des idées et des expériences personnelles.

   3.3.4 Reconnaître et décrire le rôle des arts visuels en matière de contestation, de maintien et de réflexion, par rapport aux croyances et aux traditions de la société.

   3.3.5 Déterminer les occasions de participer à des activités d'art visuel à l'école, dans la communauté et dans le monde du travail.

4. Les élèves devront respecter la contribution des personnes et groupes culturels dans les contextes local et mondial pour valoriser les arts en tant que témoignage de l'expérience et de l'expression humaines.	4.3.1 Développer une appréciation de la diversité des personnes, comme l'illustrent leurs œuvres d'art. 4.3.2 Reconnaître l'existence d'une gamme de langages visuels qui sont le reflet des origines culturelles, socioéconomiques et nationales. 4.3.3 Étudier la façon dont l'art, en tant qu'activité humaine, découle de nos besoins, de nos valeurs, de nos croyances, de nos idées et de nos expériences, et le reconnaître. 4.3.4 Démontrer une compréhension de l'incidence des valeurs individuelles et sociales sur notre réaction aux arts. 4.3.5 Créer des images ayant une signification personnelle qui représentent des influences de divers artistes historiques ou contemporains.
5. Les élèves devront explorer la relation entre les arts, les sociétés et les milieux.	5.3.1 S'inspirer d'autres disciplines artistiques dans la création de leurs propres œuvres d'art. 5.3.2 Se servir avec assurance des expériences de leur milieu personnel, social, culturel et physique comme fondement pour l'expression visuelle. 5.3.3 Démontrer une compréhension de l'incidence de nos valeurs personnelles et sociales sur notre réaction à l'art visuel. 5.3.4 Interpréter des parallèles visuels entre les structures d'environnements naturels et artificiels. 5.3.5 Reconnaître et respecter les enjeux éthiques et moraux liés à la copie d'œuvres.
6. Les élèves devront appliquer la pensée critique et des stratégies de résolution de problèmes afin de réagir à leur propre travail expressif et à celui des autres.	6.3.1 Développer une pensée indépendante pour l'interprétation et le jugement d'un sujet. 6.3.2 Critiquer de façon constructive les œuvres d'autres personnes. 6.3.3 Analyser les œuvres d'artistes afin de déterminer de quelle façon ils ont employé les éléments et les principes de design pour régler certains problèmes de conception visuelle particuliers. 6.3.4 Faire preuve de réflexion critique dans le cadre du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes. 6.3.5 Examiner et analyser la façon dont une signification peut être incorporée à une œuvre d'art.
7. Les élèves devront comprendre le rôle des technologies en créant et en réagissant à des travaux d'expression.	7.3.1 Faire preuve de prudence lors de l'utilisation de matériaux et d'outils artistiques. 7.3.2 Créer des images réglant des problèmes complexes en prenant en considération la forme et la fonction, et comprendre la valeur d'envisager des solutions de rechange. 7.3.3 Évaluer et utiliser divers matériaux et techniquess et processus technologiques en fonction de leurs qualités sensorielles et de leur capacité à transmettre des messages et des significations. 7.3.4 Réaliser l'influence directe que les nouvelles technologies ont eue et continuent d'avoir sur les individus et sur la société.

8. Les élèves devront analyser la relation entre l'intention artistique et le travail expressif.

8.3.1 Analyser les œuvres d'art et déterminer l'intention de l'artiste.
8.3.2 Analyser la raison pour laquelle des artistes ont créé des images.
8.3.3 Établir la source des idées à l'origine de leurs œuvres et de celles des autres, et en discuter.
8.3.4 Examiner leurs œuvres d'art en fonction des commentaires des autres et à la lumière de leur intention première.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS), organisés en fonction des huit résultats d'apprentissage généraux (RAG), sont des énoncés qui décrivent ce que les élèves devront savoir, pouvoir faire et apprécier au terme de la 8e année.

Création, production et présentation

1. Les élèves devront explorer, s'interroger, développer et exprimer les idées à l'aide des compétences, langage, techniques et processus liés aux arts.
2. Les élèves devront créer et présenter, de manière collaborative et indépendante, des produits artistiques expressifs visant un éventail de publics et d'intentions.

1. Appliquer les éléments et les principes de design à l'aide d'une gamme de techniques et matériaux.
2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.
3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art.
4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent.
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques.
6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.
8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.

Comprendre et associer les contextes du temps, du lieu et de la communauté

3. Les élèves devront faire preuve d'une conscience critique du rôle et de la valeur des arts dans la création et la réflexion de la culture.
4. Les élèves devront respecter la contribution des personnes et groupes culturels dans les contextes local et mondial pour valoriser les arts en tant que témoignage de l'expérience et de l'expression humaines.
5. Les élèves devront explorer la relation entre les arts, les sociétés et les milieux.

9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales.
10. Indiquer les possibilités de carrière des arts visuels à l'école, dans la communauté et dans le monde.
11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.
12. Déterminer les éléments et les principes de design dans les environnements naturels et bâtis.
13. Résumer la procédure des droits d'auteur en vue de l'utilisation d'œuvres d'art d'autres personnes.
14. Décrire le sujet d'une œuvre d'art.
15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design.

Percevoir, réfléchir et réagir

6. Les élèves devront appliquer la pensée critique et des stratégies de résolution de problèmes afin de réagir à leur propre travail expressif et à celui des autres.
7. Les élèves devront comprendre le rôle des technologies en créant et en réagissant à des travaux d'expression.
8. Les élèves devront analyser la relation entre l'intention artistique et le travail expressif.

16. Réfléchir pendant tout le processus de création.
17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travai.l
19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.
20. Expliquer pourquoi les artistes créent des œuvres d'art.

Vous trouverez un sommaire, sous forme de diagramme, des résultats d'apprentissage pour les élèves de la 8e année aux pages suivantes.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires (RAT) sont à la base du diagramme. Les trois volets (Création, Contexe et Réflexion) organisent les RAG, les RAC, et les RAS qui découlent des résultats d'apprentissage transciplinaires.

RAC

RAG

Les élèves devront :

1. explorer, s'interroger, développer et exprimer les idées à l'aide des compétences, langage, techniques et processus liés aux arts.
2. créer et présenter, de manière collaborative et indépendante, des produits artistiques expressifs visant un éventail de publics et d'intentions.

Concepts unificateurs

Création

1.3.1 Manipuler et organiser des éléments et des principes de design pour terminer les créations prévues.
1.3.2 Évaluer et utiliser les propriétés des différents matériaux et techniquess artistiques
et leur capacité à communiquer des messages et des significations.
1.3.3 Créer des œuvres d'art, et y intégrer des thèmes déterminés selon des observations directes, des expériences personnelles ou l'imagination.
1.3.4 Répondre verbalement et visuellement à l'utilisation d'éléments artistiques dans des œuvres personnelles ou celles d'autres personnes.
1.3.5 Analyser et utiliser toute une gamme de techniques de développement d'image.
1.3.6 Démontrer une augmentation de la complexité des techniques et des compétences artistiques.
2.3.1 Inventer et intégrer des symboles visuels uniques afin de donner

RAT

Civisme

Communication

Compétences technologiques

Développement spirituel et moral

Développement personnel

Expression artistique

Langue et culture françaises

Résolution de problèmes

Contexte

3. faire preuve d'une conscience critique du rôle et de la valeur des arts dans la création et la réflexion de la culture.
4. respecter la contribution des personnes et groupes culturels dans les contextes local et mondial pour valoriser les arts en tant que témoignage de l'expérience et de l'expression humaines.
5. explorer la relation entre les arts, les sociétés et les milieux.

3.3.1 Examiner le rôle et l'influence des images dans le contexte de leur vie quotidienne, y compris les médias de masse et la culture populaire.
3.3.2 Évaluer les systèmes de communication visuelle dans le cadre de la vie quotidienne.
3.3.3 Par l'intermédiaire de leur art, développer des concepts et des images fondées sur des idées et des expériences personnelles.
3.3.4 Reconnaître et décrire le rôle des arts visuels en matière de contestation, de maintien et de réflexion, par rapport aux croyances et aux traditions de la société.
3.3.5 Déterminer les occasions de participer à des activités d'art visuel à l'école, dans la communauté et dans le monde du travail.
4.3.1 Développer une appréciation de la diversité des personnes, comme l'illustrent leurs œuvres d'art.
4.3.2 Reconnaître l'existence d'une gamme de langages visuels qui sont le reflet des origines culturelles, socioéconomiques et nationales.
4.3.3 Étudier la façon dont l'art, en tant qu'activité humaine, découle de nos besoins, de nos valeurs, de nos croyances, de nos idées et de nos expériences, et le reconnaître.
4.3.4 Démontrer une compréhension de l'incidence des valeurs individuelles et sociales sur notre réaction aux arts visuels.
4.3.5 Créer des images ayant une signification personnelle qui représente des influences de divers artistes historiques ou contemporains.

Réflexion

6. appliquer la pensée critique et des stratégies de résolution de problèmes afin de réagir à leur propre travail expressif et à celui des autres.
7. comprendre le rôle des technologies en créant et en réagissant à des travaux d'expression.
8. analyser la relation entre l'intention artistique et le travail expressif.

6.3.1 Développer une pensée indépendante pour l'interprétation et le jugement d'un sujet.
6.3.2 Critiquer de façon constructive les œuvres d'autres personnes.
6.3.3 Analyser les œuvres d'artistes afin de déterminer de quelle façon ils ont employé les éléments et les principes de design pour régler certains problèmes de conception visuelle particuliers.
6.3.4 Faire preuve de réflexion critique dans le cadre du processus de prise de décisions et de résolution de problèmes.
6.3.5 Examiner et analyser la façon dont une signification peut être incorporée à une œuvre d'art.
7.3.1 Faire preuve de prudence lors de l'utilisation de matériaux et d'outils artistiques.
7.3.2 Créer des images réglant des problèmes complexes en prenant en considération la forme et la fonction, et comprendre la valeur d'envisager des solutions de rechange.
7.3.3 Évaluer et utiliser divers matériaux et techniquess et processus technologiques en fonction de leurs qualités sensorielles et de leur capacité à transmettre des messages et des significations.
7.3.4 Réaliser l'influence directe que les nouvelles technologies ont eue et continuent d'avoir sur les individus et sur la société.

RAS

2.3.2 Analyser et utiliser des concepts visuels, spatiaux ou temporels pour la création d'images artistiques

2.3.3 Sélectionner, critiquer et organiser des images de leurs portfolios ayant une signification personnelle.

2.3.4 Reconnaître et respecter les approches et les opinions individuelles en matière d'art.

2.3.5 Travailler de façon interactive, coopérative et collaborative.

1. Appliquer les éléments et les principes de design à l'aide d'une gamme de matériaux et techniques.
2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés et l'intention voulue de l'œuvre d'art.
3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art.
4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent.
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques.
6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.

5.3.1 S'inspirer d'autres disciplines artistiques dans la création de leurs propres œuvres d'art.
5.3.2 Se servir avec assurance des expériences de leur milieu personnel, social, culturel et physique comme fondement pour l'expression visuelle.
5.3.3 Démontrer une compréhension de l'incidence de nos valeurs personnelles et sociales sur notre réaction à l'art visuel.
5.3.4 Interpréter des parallèles visuels entre les structures d'environnements naturels et artificiels.
5.3.5 Reconnaître et respecter les enjeux éthiques et moraux liés à la copie d'œuvres.

8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.
9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales.
10. Indiquer les possibilités de carrière des arts visuels à l'école, dans la communauté et dans le monde.
11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.
12. Déterminer les éléments et les principes de design dans les environnements naturels et bâtis.
13. Résumer la procédure des droits d'auteur en vue de l'utilisation d'œuvres d'art d'autres personnes.

8.3.1 Analyser les œuvres d'art et déterminer l'intention de l'artiste.
8.3.2 Analyser la raison pour laquelle des artistes ont créé des images.
8.3.3 Établir la source des idées à l'origine de leurs œuvres et de celles des autres, et en discuter.
8.3.4 Examiner leurs œuvres d'art en fonction des commentaires des autres et à la lumière de leur intention première.

14. Décrire le sujet d'une œuvre d'art.
15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design.
16. Réfléchir pendant tout le processus de création.
17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.
19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.
20. Expliquer pourquoi les artistes créent des œuvres d'art.

Feuille de route du programme à l'intermédiaire

	7e **FONDEMENT : Notions de base**	8e **FONDEMENT : Jeux**	9e **FONDEMENT :**
DESIGN	**Journal de design** *Broché à cheval (cahier unique)*	**Journal de design** *Broché à cheval (cahiers multiples)*	**Journal de design** *Techniques mixtes*
	Éléments et principes de design *Logo/voix visuelle*	**Éléments et principes de design** *devise et développement du personnage*	**Éléments et principes de design** *Thèmes et emplacement*
	Techniques, artistes et contextes variés *Dessin et peinture*	**Techniques, artistes et contextes variés** *Impression et collage à techniques mixtes*	**Techniques, artistes et contextes variés** *Matériau abrasif/liquide et 3D*
TRANSITION	**Cadre du récit** *Récit linéaire*	**Cadre du récit** *Récit multilinéaire*	**Cadre du récit** *Récit cyclique*
	Création d'un concept *Scénario-maquette (ou scénarimage)/récit*	**Création d'un concept** *Scénario-maquette/récit*	**Création d'un concept** *Scénario-maquette/décor/script*
ART CINÉMATOGRAPHIQUE (AC)	**Premiers appareils d'animation** *Folioscope*	**Premiers appareils d'animation** *Thaumatrope*	**Premiers appareils d'animation** *Zootrope*
	Techniques cinématographiques *Image par image*	**Techniques cinématographiques** *Image par image – image composite*	**Techniques cinématographiques** *Pixillation ; images réelles ; effets spéciaux et techniques*
	Préproduction • *Tâches des membres d'équipe assignées au moyen d'un contrat d'équipe (établissement du calendrier et gestion du temps)* • *Chercher (concept, techniques, style)* • *Rassembler (scénario, son, lieu choisi, accessoires, décor)* •*Créer (vidéo, photo, dessin, peinture)*	**Préproduction** • *Tâches des membres d'équipe assignées au moyen d'un contrat d'équipe (établissement du calendrier et gestion du temps)* • *Chercher (concept, techniques, style)* • *Rassembler (scénario, son, lieu choisi, accessoires, décor)* • *Créer (vidéo, photo, dessin, peinture)*	**Préproduction** • *Tâches des membres d'équipe assignées au moyen d'un contrat d'équipe (établissement du calendrier et gestion du temps)* • *Chercher (concept, techniques, style)* • *Rassembler (scénario, son, lieu choisi, accessoires, décor)* • *Créer (vidéo, photo, dessin, peinture)*
	Post-production • *Enregistrement du son/montage* • *Modification de l'animation* • *Marketing et promotion* • *Droits et propriété*	**Post-production** • *Enregistrement du son/montage* • *Modification de l'animation* • *Marketing et promotion* • *Droits et propriété*	**Post-production** • *Enregistrement du son/montage* • *Modification de l'animation* • *Marketing et promotion* • *Droits et propriété*
DESIGN	**Création de produits** • *Impression (t-shirts, affiches)* • *Conception du DVD* • *Impression d'affiche, programme pour le visionnement*	**Création de produits** • *Impression (t-shirts, affiches)* • *Conception du DVD* • *Impression d'affiche, programme pour le visionnement*	**Création de produits** • *Impression (t-shirts, affiches)* • *Conception du DVD* • *Impression d'affiche, programme pour le visionnement*
AC	Visionnement	Visionnement	Visionnement

Chapitre 3
Résultats d'apprentissage spécifiques

Comment utiliser le guide

Le programme d'arts de 8e année fait participer activement les élèves au sujet des aspects esthétiques et d'interactivité des arts cinématographiques et des jeux. Les arts cinématographiques, ou cinématographie, représentent l'art ou la technique de produire des films.

On offre aux élèves une vaste gamme d'outils et de techniques de résolution de problèmes en vue de l'élaboration d'un travail cinématographique axé sur le jeu, à l'aide de formes d'expression artistique traditionnelles et contemporaines.

Le programme est conçu pour un enseignement différencié. Les apprenants actifs disposent de choix et on leur confie des tâches qui correspondent à leur profil d'apprentissage. Les élèves produisent un contenu et un concept originaux, à leur propre rythme d'apprentissage. On a besoin d'une salle réservée aux arts, où les élèves collaborent sous forme d'équipe de production afin de concevoir et de présenter un travail cinématographique valable axé sur le jeu.

La section III donne des détails concernant les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) pour le cours d'art de 8e année.

Le document est organisé en quatre colonnes.
Colonne 1 — Résultats d'apprentissage spécifiques (RAS)
Colonne 2 — Elaborations
Colonne 3 — Stratégies d'enseignement et d'évaluation
Colonne 4 — Ressources et notes

La section III doit être lue de manière séquentielle en fonction des colonnes 2 et 3. C'est pour cette raison que les RAS de la colonne 1 n'apparaissent pas en ordre numérique. Lorsque plusieurs RAS sont énumérés, les principaux RAS apparaissent en haut de la liste en caractère gras.

UNITE		Aperçu de l'année
DESIGN	1	**Thème** — Évolution de la culture, des idées et des formes d'expression artistique **Orientation** — Incidence des technologies. (Cahiers multiples brochés à cheval ; jeux)
	2	**Thème** — Cibler le public **Orientation** — Culture principale et sous-culture (jeux)
	3	**Thème** — Concepteurs et consommateurs des premiers jeux. **Orientation** — Innovation et résolution de problème. (tapis au crochet ou *hookés*)
	4	**Thème** — Jeu de rôles pour l'exploration ou l'inspiration **Orientation** — Utilisation des éléments et principes de design comme moyen d'expression.
	5	**Thème** — Créer des personnages réalistes. **Orientation** — Jeu de rôles avec marionnettes et création d'une fiche personnage.
	6	**Thème** — Sources d'inspiration **Orientation** — Les jeux en tant que film d'animation.
	7	**Thème** — Cadres du récit **Orientation** — Genre et récit multilinéaire
	8	**Thème** — Transformer l'intrigue en un film d'animation. **Orientation** — Du prototype au produit
ARTS CINÉMATOGRAPHIQUES (AC)	9	**Thème** — Avancées technologiques qui influencent le design et le contenu artistiques **Orientation** — Premiers appareils d'animation — le thaumatrope
	10	**Thème** — Communication et expression **Orientation** — Pensée critique et constructive
	11	**Thème** — Préproduction **Orientation** — Rôles de production de l'équipe
	12	**Thème** — Préproduction **Orientation** — Planification
	13	**Thème** — Choisir le média ou la technique d'art qui convient. **Orientation** — Créer un style à l'aide des éléments et principes de design.
	14	**Thème** — Production **Orientation** — Techniques liées à la caméra et aux appareils d'éclairage.
	15	**Thème** — Postproduction **Orientation** — Montage et droits d'auteur
DESIGN	16	**Thème** — Matériel cinématographique fait sur mesure **Orientation** — Formes d'expression artistique pour créer du matériel promotionnel
(AC)	17	**Thème** — Exposition des œuvres d'art **Orientation** — Marketing, promotions et première

Unité 1 — Le design

Thème — Évolution de la culture, des idées et des formes d'expression artistique
Orientation — Incidence des technologies. (Cahiers multiples brochés à cheval ; jeux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
1. Appliquer les éléments et les principes de design à l'aide d'une gamme de matériaux et techniques.	La culture et les idées sont communiquées à l'aide d'œuvres d'art. La vie d'un artiste s'exprime dans le contenu et le design des œuvres d'art de celui-ci. La culture et les idées évoluent de la même façon que les formes d'expression artistique changent.
11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art. 6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.	Outre les détails de la vie des artistes et des éléments historiques qui peuvent avoir influencé leur travail, l'histoire de l'art porte également sur les progrès généraux du contenu artistique (sujet, référence) et de design (forme d'expression, assistance, technique). En se penchant sur la signification d'une œuvre d'art et sur sa réalisation, on peut en apprendre beaucoup sur le temps et l'esprit de l'artiste, ainsi que sur sa place dans l'histoire de l'art. Les artistes visuels ne se bornent pas à utiliser une forme d'expression artistique unique ou traditionnelle (peinture, sculpture et gravure). Ils peuvent en effet utiliser plusieurs formes d'expression et même en concevoir de nouvelles. La photographie est un exemple de forme d'expression qui évolue et qui est utilisée à des fins artistiques. L'ancêtre des appareils photo d'aujourd'hui est l'appareil à sténopé qui remonte au 10e siècle. Les enseignants peuvent se reporter aux deux fiches du portfolio **La constance du changement,** *Container Ship at the Dock* et *The Buggeln Boys*, de Manfred Buchheit, pour des exemples de photographie à sténopé (le texte des fiches est reproduit à l'**Annexe C** pour faciliter l'accès du texte aux élèves). De plus, le contenu ou le sujet de l'image photographique a changé, de pair avec l'évolution des appareils photo. Les élèves peuvent ainsi cerner de nouvelles idées de formes d'expression artistique en se posant la question suivante : Le cinéma a été la nouvelle forme d'expression artistique au 20e siècle ; quelle sera la nouvelle forme du 21e siècle ? Les jeux, par exemple les jeux folkloriques traditionnels et les jeux informatiques, traduisent une foule de connaissances sur les questions d'esthétisme et d'interactivité. Un jeu peut communiquer l'expérience d'un sujet sur le plan visuel et selon un ensemble de règles. Plutôt que d'intéresser des observateurs passifs d'objets d'art fixes, les jeux font appel à des joueurs qui prennent part activement aux représentations visuelles. L'interactivité offre aux joueurs une expérience nouveau genre qui peut comprendre des points de vue divergents, des questions culturelles et même des mondes fantastiques. Pour explorer les jeux de l'avenir, voir l'ouvrage de Costikyan, Maverick Award Speech, à l'**Annexe C**.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves créent des journaux de design à cahiers multiples reliés avec pochettes (pour plus de détails sur les ouvrages à cahiers multiples, voir l'**Annexe C**). Ce cahier standard de 8 pages peut être élaboré davantage, au besoin. Le journal de design permet aux élèves d'explorer les éléments et principes de design, de développer des concepts et des compétences, de réfléchir à des idées, des concepts, des enjeux et de les noter pour l'animation prévue dans la prochaine composante. Les élèves peuvent discuter de la façon dont les jeux utilisent les éléments et les principes de design en fonction de publics cibles (pour plus de détails sur les éléments et les principes de design, voir l'**Annexe B** et le **site www.k12pl.nl.ca**, Elementary Art videos, disponible en anglais seulement). Voici quelques questions qui suscitent les discussions : • Quels sont les jeux populaires aujourd'hui ? À quels publics ces jeux s'adressent-ils ? • Quelles sont les caractéristiques attrayantes de ces jeux (narration, son, personnages, effets visuels, façon de gagner, etc.) ? • Comment peut-on décrire les effets visuels de ces jeux (faites mention des éléments et des principes de design) ? • De quelle façon le design visuel attire-t-il le public cible (jeu propre à un sexe, à une personnalité, à une culture) ? • Est-ce que les éléments et les principes de design varient selon le type de jeu (jeu fantastique, simulation, jeu de rôles, jeu d'arcade) ? *Faire des liens* Vous pouvez poser la question suivante aux élèves : Le cinéma a été la nouvelle forme d'expression artistique qui s'est rapidement imposée au 20e siècle ; quelle sera la nouvelle forme d'expression du 21e siècle ? Les élèves forment de petits groupes et déterminent les nouvelles formes d'expression artistique et les raisons de leurs choix, puis ils communiquent leurs idées à toute la classe. L'enseignant peut orienter les discussions en demandant pour quelle raison les jeux informatiques sont ou ne sont pas une nouvelle forme d'expression artistique. Certaines questions peuvent élargir le cadre de la discussion, notamment : • Pourquoi la peinture, la sculpture, le dessin, la gravure et la photographie sont-ils des formes d'expression artistique établies ? Quelles autres formes d'expression sont enseignées dans les écoles d'art (graphisme, cinéma, bijouterie) ?	**Ressources** **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Greg Costikyan, discours pour le prix Maverick • Livre broché à cheval (cahiers multiples) **NOTES** **Ressources en ligne** Arts à l'intermédiaire https://www.k12pl.nl.ca/curr/francais/premiere/intermediaire/art8.html • Livre broché à cheval (cahiers multiples) Elementary Art videos https://www.k12pl.nl.ca/curr/k-6/art/elem/elements.html (disponible en anglais seulement) • 14 vidéos au sujet des principes et les éléments de design

Unité 1 — Le design

Thème — Évolution de la culture, des idées et des formes d'expression artistique
Orientation — Incidence des technologies. (Cahiers multiples brochés à cheval ; jeux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
1. Appliquer les éléments et les principes de design à l'aide d'une gamme de techniques.	Les élèves expérimentent et analysent une variété de jeux pour déterminer s'ils pourraient être considérés comme une nouvelle forme d'art. Les élèves devront maintenir un portfolio de classement de leurs œuvres d'art créées au cours de l'année. Les élèves créent et composent leur portfolio de présentation à partir du portfolio de classement. (Voir page 20)
11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.	
6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.	

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
• Quelles formes d'art ont trait aux jeux (film d'animation, théâtre, musique) ? • Est-ce que le design visuel d'un jeu constitue une forme d'expression artistique ? Expliquez. • Indiquez si le contenu d'un jeu en fait une forme d'expression artistique. • Si vous pouvez créer un jeu qui constitue une œuvre d'art, sur quoi porterait ce jeu (contenu) et quel serait son aspect (design) ? *Consolider* Les élèves soulignent les détails de leur jeu préféré et notent les détails en question dans leur journal (sans mentionner le produit) à l'aide des techniques et matériaux disponibles (stylo et encre, crayon, peinture, aquarelle). Après avoir consigné l'information dans leur journal, les élèves peuvent comparer leurs interprétations en indiquant le produit en question. • Quelles sont les différences entre leur travail et le produit commercial ? • Quelle est la raison de ces différences ? Quelle est l'importance de ces différences ?	**Ressources** **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Greg Costikyan, discours pour le prix Maverick • Livre broché à cheval (cahiers multiples) **NOTES** **Ressources en ligne** Arts à l'intermédiaire https://www.k12pl.nl.ca/curr/francais/premiere/intermediaire/art8.html • Livre broché à cheval (cahiers multiples) Elementary art videos https://www.k12pl.nl.ca/curr/k-6/art/elem/elements.html (disponible en anglais seulement) • 14 vidéos au sujet des principes de et les éléments de design

Unité 1 — Le design

Thème — Cibler le public.
Orientation — Culture principale et sous-culture (jeux)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales.** 20. Expliquer pour quelle raison les artistes créent des œuvres d'art. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.	Les concepteurs visuels ne songent pas tous à un public cible lorsqu'ils créent une œuvre. Les artistes souhaitent plutôt exprimer des idées, des opinions ou raconter une histoire. Ils peuvent créer une œuvre afin de régler un problème particulier ou pour faire l'expérience d'un nouveau matériau ou d'une nouvelle technique. Lorsque leur œuvre est présentée au public, elle peut toucher les gens, que l'œuvre leur soit destinée ou même si elle ne s'adresse à aucun public particulier. Les publics déterminent la culture principale et la sous-culture ou la contre-culture. La culture principale est celle de la majorité des gens qui se prévalent d'une culture commerciale particulière, qui comprend des biens de consommation comme les produits musicaux, des vêtements et des produits de divertissement. En revanche, la sous-culture regroupe une minorité de gens aux vues similaires qui vont à l'encontre du statu quo ou de la culture principale. Les membres de la sous-culture font une introspection en mettant en doute les normes sociétales, plutôt que de les accepter d'emblée. Afin de faciliter la réalisation de la section *Activation*, les enseignants peuvent présenter aux élèves les artistes ci-dessous et leurs œuvres, qui contestent la culture principale. • Marcel Duchamp (1887-1968), *Roue de bicyclette* et *Fontaine* • Brian Jungen (1970), *Shapeshifter* et *Court* • Barbara Kruger (1954-), *Your Gaze Hits the Side of My Face* et *I Shop Therefore I Am* • Bill Rose (1952-), *Zone of Silence* et *A Brief History of Tyranny* • Cindy Sherman (1945—), série *Untitled Film Stills* Les éditeurs (les directeurs des réalisateurs de jeux) peuvent prétendre qu'aucune publicité n'est mauvaise. Du point de vue du marketing, toute publicité fait la promotion du produit envers le plus grand nombre possible de consommateurs. Plus un produit attire l'attention, plus il suscite l'intérêt et, pour les éditeurs, l'intérêt représente une hausse éventuelle des ventes.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves peuvent présenter leur jeu préféré. L'enseignant facilite la discussion sur la nature des histoires liées aux jeux. Est-ce représentatif de la culture populaire ? De la sous-culture ? Les produits grand public peuvent découler d'une sous-culture (par exemple les tatouages, la musique punk, les jeans usés, le piercing). L'enseignant peut diriger une discussion en posant les questions ci-dessous. • De quelle façon un produit fait-il son entrée dans la culture principale ? • De quelle façon la culture principale est-elle transmise ? • De quelle façon les gens sont-ils informés au sujet d'une sous-culture ? • Dans quel cas une sous-culture devient-elle une culture principale ? • Dans quel cas un produit ne fait-il plus partie de la culture principale ? • Est-ce qu'un produit retiré de la culture principale peut faire à nouveau partie de cette culture ? *Faire des liens* • Les élèves peuvent regrouper les logos représentatifs des cultures principales et sous-cultures afin de réaliser un collage. • L'enseignant facilite la discussion en classe. *Consolidation* La majeure partie de la société souhaite un renouvellement. Bien des gens, même s'ils ne peuvent pas se le permettre, achètent les deniers produits à la mode. Les élèves peuvent se pencher sur la culture de consommation en répondant aux questions ci-dessous. • Quels sont les aspects positifs et les aspects négatifs de la culture de consommation principale ? • Quels sont les aspects positifs et les aspects négatifs de la sous-culture ? • Quels sont les mouvements de la culture principale et de la sous-culture que les élèves étudient ? • Quand la conformité est-elle acceptable et quand ne l'est-elle pas Les élèves peuvent manipuler un des logos de la sous-culture qu'ils ont choisis pour le faire passer dans la culture populaire.	**Ressources** **NOTES** • Marcel Duchamp, http://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ens-duchamp/ens-duchamp.htm. • Brian Jungen, www.gallery.ca/en/ see/collections/artist. php ?iartistid=25208 • Barbara Kruger, www.moma.org • Bill Rose, www.artocracy.ca et www.billroseart.com/essay.swf • Cindy Sherman, www.metmuseum.org

Unité 1 — Le design

Thème — Concepteurs et consommateurs des premiers jeux.
Orientation — Innovation et résolution de problème. (tapis au crochet ou *hookés*)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.** 11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art. 8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.	Les jeux informatiques qui sont populaires dans la culture principale portent pour la plupart sur des hommes et des femmes qui tuent des hommes, des ogres, des zombies et des monstres. Les élèves sont invités à créer le contenu d'un jeu original en se penchant sur la recherche d'histoires issues d'une sous-culture ou culture marginalisée non représentée dans les jeux. Les concepteurs des premiers jeux informatiques étaient des ingénieurs informatiques qui travaillaient ou étudiaient dans des universités. Ils ont créé des jeux sur des sujets de leurs recherches (physique), des ouvrages de fiction qu'ils lisaient (aventures dans l'espace) et des jeux de rôles qu'ils aimaient (Donjons et dragons). Lorsque les ordinateurs se sont imposés et sont devenus des objets courants, des utilisateurs grand public ont modifié ces premiers jeux. Ainsi, le public des jeux informatiques s'est accru en raison des progrès technologiques et des systèmes de communication, notamment les logiciels gratuits et l'accès à Internet qui était désormais offert à tous les utilisateurs, qui pouvaient réaliser des jeux et les partager. En 8e année, les élèves devraient connaître le processus artistique qui comprend des techniques de résolution des problèmes et de prise de risques. Par une participation active au processus de création, ils font l'expérience d'une prise de décisions continue en manipulant du matériel, des idées et des influences. Avec la pratique, ils apprennent qu'une idée exprimée par une technique ou un matériau peut être plus efficace si on fait appel à une autre technique et un autre matériau. Afin que les jeux deviennent une nouvelle forme d'expression artistique du 21e siècle, le design et le contenu des élèves doivent dépasser le cadre des modèles utilisés actuellement, afin d'exprimer leurs intérêts et leurs sensibilités esthétiques uniques. L'innovation est abordée dans la section *Faire des liens* de la colonne 3. Il s'agit ainsi de stimuler la créativité des élèves à générer un contenu et des idées de design.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les tapis au crochet (hookés) sont des produits artistiques décoratifs et fonctionnels. Par le passé, les tapis étaient une solution novatrice pour l'isolation des maisons avec courants d'air. Les enseignants peuvent mentionner des artistes qui recyclent des matériaux pour fabriquer des œuvres d'art, dans le portfolio **Change Constant (La constante du changement).** Voir l'**Annexe C.** • *Frank Lapointe, Newfoundland Postcard Series : Peter's Last Hunt* • *Capitain Carl Barbour, Southside, Barbour's Tickle, Newtown. B.B. vers 1885* Les enseignants peuvent diriger une discussion sur la résolution de problèmes. Les élèves peuvent se pencher sur des situations dans le cadre desquelles ils ont eu à improviser. Ils ont peut-être alors utilisé une solution de rechange à un outil dont ils ne disposaient pas. • Pour quelle raison ont-ils utilisé l'article en question ? • Le travail a-t-il été accompli aussi efficacement qu'avec l'outil prévu au départ ? • Dans une autre circonstance de même nature, choisiriez-vous le même article ou un autre outil ? *Faire des liens* Les élèves peuvent faire l'expérience enrichissante de matériaux non traditionnels, notamment les pièces de monnaie, les bonbons, les images publiées et les objets de productions artistiques. Lorsque les élèves choisissent un sujet, ils peuvent choisir une technique et un matériau qui conviennent au sujet en question. Par exemple, une image sur une chute d'eau faite de plastique peut représenter une prise de position sur l'environnement. Une fois les travaux terminés, les élèves peuvent étudier leurs créations en répondant aux questions ci-dessous. • Quel est le rapport entre le matériau et le sujet de l'œuvre ? • Est-ce que le sens de l'œuvre d'art est celui souhaité par l'artiste ou est-il déterminé par le public ? • Quel est le rapport entre le matériau et la culture principale ou la sous-culture ?	**Ressources** **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées

Unité 1 — Le design

Thème — Concepteurs et consommateurs des premiers jeux.
Orientation — Innovation et résolution de problème. (tapis au crochet ou *hookés*)

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.** 11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art. 8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.	Les artistes peuvent choisir d'utiliser un matériel standard que les magasins offrent, ainsi qu'un autre matériel comme les produits recyclables et des objets trouvés. On peut utiliser la grande quantité de matériaux jetés et les recycler. Ce type de recyclage consiste en la création d'un objet de valeur à partir d'articles inutiles. À titre d'exemple, on peut transformer d'anciens articles en argent ou des pièces d'ordinateur en bijoux ; des palettes de bois en tables de salon ou en bibliothèques. Par le passé, les articles usagés étaient destinés aux gens d'une sous-culture ou d'une contre-culture, mais ce n'est plus le cas. Les articles transformés sont désormais à la mode (ou, autrement dit, ils font partie de la culture principale). Le module de design continuera à inciter les élèves à déterminer le contenu personnel de leur vie à titre de source d'inspiration pour le sujet en question et le design de l'œuvre d'art.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Consolider La technique et le matériau utilisé peuvent dicter le sens d'une œuvre d'art. Le public examine le matériau, surtout si celui-ci n'est pas habituel, afin d'interpréter l'œuvre. Ses propres idées préconçues peuvent modifier le sens prévu par l'artiste. À cet égard, les élèves peuvent critiquer l'œuvre produite, en commençant par expliquer les choix des élèves quant au matériau utilisé pour transmettre le message. • Est-ce qu'il y a des œuvres qui ne suscitent qu'une seule interprétation ? Quelle en est la raison ? • La signification est-elle universelle ou non ? Expliquez. • Pour quelle raison y a-t-il plusieurs interprétations d'une même œuvre d'art ? • Est-ce que la signification de l'œuvre change si un autre matériau est utilisé ?	**Ressources** **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées

Unité 1 — Le design

Thème — Jeu de rôles pour l'exploration ou l'inspiration
Orientation — Utilisation des éléments et principes de design comme moyen d'expression.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art. 20. Expliquer pourquoi les artistes créent des œuvres d'art. 9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	Il a déjà été mentionné que les artistes créent des œuvres d'art pour diverses raisons, notamment pour contester les normes sociétales ou pour les appuyer et pour faire l'expérience de matériaux ou de techniques. Leurs œuvres d'art peuvent servir à exprimer des sentiments, des pensées et des opinions qui peuvent être authentiques pour eux ou non. Ainsi, leurs œuvres d'art peuvent représenter la peine, l'amour ou un désir qu'ils ont ressenti ou bien l'artiste s'adonne à un jeu de rôle afin d'expérimenter l'empathie. Des fiches du portfolio **La constance du changement** portent sur des artistes (voir ci-dessous) qui font un jeu de rôle (le texte des fiches est reproduit à l'**Annexe C**). • Heidi Oberheide, *Pothead Whales/Point au Gaul Series : Silence* • Donald Wright, *Catherine's Green Monster* De nombreuses cultures font des jeux de rôles dans les célébrations traditionnelles. Par exemple, le Mummering, la cérémonie pow-wow des Autochtones d'Amérique du Nord, le festival du Nouvel An chinois du printemps et le carnaval slovène Kurentovanje présentent des costumes que les gens portent pour rehausser leur expérience. Les jeux font également appel au jeu de rôles, afin que les joueurs fassent l'expérience de situations qui seraient impossibles dans la réalité. Les premiers jeux de rôles s'articulaient autour du concept du maître de jeu dont le rôle est semblable à celui d'un conteur — il prépare et guide les joueurs à l'aide d'un récit structuré. Les éléments et principes de design, qu'ils soient authentiques pour l'artiste ou le résultat d'un jeu de rôles, servent à communiquer l'expression au spectateur. Les couleurs et les formes sont souvent les éléments auxquels on attribue des caractéristiques d'expression (le rouge pour la passion, le noir pour le désespoir, le sourire pour le bonheur, le froncement des sourcils pour la dépression). On doit encourager les élèves à utiliser les éléments et principes d'une façon novatrice pour lire et créer des œuvres expressives.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves prennent part à un exercice qui fait appel à la mémoire. Les enseignants présentent trois, quatre ou cinq œuvres d'art expressives que les élèves observent en silence brièvement (10 à 15 secondes). Le sujet des œuvres peut être notamment un autoportrait ou des œuvres abstraites (Frida Khalo, Mary Cassat, Franz Marc, Emily Carr, Jackson Pollock) ou du fauvisme. Puis, les élèves commentent, en petits groupes et pendant une courte période (deux à cinq minutes) les caractéristiques expressives principales ou dignes de mention de l'œuvre, en faisant mention des éléments et des principes de design. Un élève de chaque groupe consigne les observations. Une fois que les images ont été observées, les groupes peuvent présenter aux autres groupes un aperçu des caractéristiques expressives de l'œuvre d'art. Voici quelques questions qui facilitent la discussion. • De quelle façon les couleurs (ou d'autres éléments) expriment-elles un état d'esprit particulier ou une expression ? • Expliquez comment l'équilibre (ou un autre principe) peut exprimer la tranquillité ou le désordre dans une image. • Quels rapports avez-vous, le cas échéant, avec l'œuvre ?	**Ressources** **Ressources autorisées** *Rudiments des arts plastiques,* p 32 à 55 **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées
Les élèves expérimentent avec la théorie des couleurs en changeant les couleurs d'une image graphique. Ils discutent du changement de l'effet ou du message de l'image après avoir changé de couleur.	**Annexe E** • Questions pour la création de personnages • Visionnement d'un film et réactions
Faire des liens L'enseignant peut présenter les œuvres d'art expressives une autre fois, mais plus longtemps. Les groupes observent les images, formulent de nouvelles observations qui n'ont pas été consignées. Des exemples de questions à poser pour orienter la réflexion figurent ci-dessous. • Est-ce que l'expression n'est représentée que par un sourire ? • Quels éléments et principes de design communiquent une expression qui n'avait pas été remarquée la première fois ? • Expliquez comment les techniques et les matériaux utilisés peuvent être expressifs. • Quelles sont les autres interprétations de l'expression de la même œuvre d'art ?	Grands peintres et mouvements artistiques • http://www.grandspeintres.com/mouvements.php • http://joubert.muriel.free.fr/Mouvements_artistiques/Accueil.html

Unité 1 — Le design

Thème — Jeu de rôles pour l'exploration ou l'inspiration
Orientation — Utilisation des éléments et principes du design comme moyen d'expression.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.** 6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art. 20. Expliquer pourquoi les artistes créent des œuvres d'art. 9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	Les élèves peuvent comprendre l'inspiration artistique en posant des questions du genre « et si… ». Au lieu de fonder l'interprétation d'une œuvre d'art sur les références littérales habituelles qui sont présentées, les élèves peuvent regarder de plus près les nuances subtiles des œuvres visuelles. Par exemple, aux sections *Activation* et *Faire des liens* de la colonne 3, on leur demande d'observer de quelle façon un geste de la main, une position, un vêtement ou un regard peut communiquer davantage de caractéristiques expressives intenses qu'un sourire. Les techniques et les matériaux utilisés par l'artiste contribuent en outre à la qualité expressive générale d'une œuvre. Un artiste qui choisit de faire un crachin de peinture à l'aide d'un contenu sous pression ou de lancer un pinceau sur la toile produit des images qui expriment un sentiment différent que dans le cas d'une méthode traditionnelle. L'unité continuera d'encourager les élèves à élaborer des stratégies pour la création de récits au moyen de techniques d'art bidimensionnelles.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Consolider Dans leur journal de design, les élèves créent de nombreux croquis d'autoportrait expressifs. Ils peuvent se concentrer sur les qualités personnelles qui, selon eux, les rendent uniques. Les croquis ne doivent pas être réalistes, mais ils doivent être expressifs, par l'utilisation des éléments et des principes de design. Les élèves peuvent ajouter des aspects fictifs à leurs personnages (des caractéristiques qui ne sont pas de ce monde et qui rehaussent le caractère unique). Les croquis suivants peuvent porter sur différents aspects du personnage. Il peut s'agir de costumes ou de vêtements d'extérieur pour le vélo, les planches à neige et les planches à roulettes. Ils peuvent ajouter des accessoires, par exemple des instruments de musique ou des articles de sport afin de produire un effet. Les élèves peuvent se photographier dans des poses, afin de créer des modèles à modifier avec un crayon, de la peinture ou un collage ou bien numériquement à l'aide d'un logiciel de retouche de photo.	**Ressources** **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Questions pour la création de personnages **Annexe E** • Visionnement d'un film et réactions Grands peintres et mouvements artistiques • http://www.grandspeintres.com/mouvements.php • http://joubert.muriel.free.fr/Mouvements_artistiques/Accueil.html

Unité 1 — Le design

Thème — Créer des personnages réalistes.
Orientation — Jeu de rôles avec marionnettes et création d'une personnalité.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.	Les élèves peuvent convertir leurs croquis d'autoportrait expressifs en marionnettes tridimensionnelles qui serviront de prototypes pour les éléments d'un jeu cinématographique 3D ou des avatars. Les règles du jeu seront établies à l'aide d'un jeu de rôles avec les marionnettes bidimensionnelles des autres élèves. Le jeu de rôles permet de faire l'essai de la crédibilité de leurs personnages. Pour créer un personnage réaliste, on doit tout d'abord lui assigner une personnalité.
17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art.	La caractérisation a trait à la façon dont le personnage se perçoit et envisage le monde qui est le sien. Les détails de la caractérisation précisent les buts du personnage, ses croyances, ses sensibilités, son âge, son éducation, ses valeurs et ses défauts (pour des questions sur la devise, voir l'**Annexe C**). Les enseignants peuvent aider les élèves à comprendre la notion de caractérisation en mentionnant l'ouvrage *To the Fisherman Lost on the Land* de Gerry Squires du portfolio de **La constance du changement** (le texte de la fiche est reproduit à l'**Annexe C**). Des exemples de questions et consignes que les enseignants peuvent utiliser pour approfondir la discussion sont présentés ci-dessous. • Décrivez le personnage qui se trouve dans l'embarcation. • Qu'est-ce que le personnage ressent? • Indiquez si vous pouvez vous identifier au personnage. • Indiquez si le personnage de l'embarcation est réaliste. • Qu'est-ce qui pourrait rendre le personnage plus ou moins crédible ? • De quelle façon le cadre contribue-t-il à la caractérisation du personnage ? Le jeu de rôles est une méthode efficace pour approfondir la création ou la fiche personnage d'un personnage. En improvisant pour définir des situations et avoir des conversations avec les marionnettes 2D des autres élèves, on peut donner des réponses et faire des mouvements de manière spontanée et authentique. La création du personnage aide à la formation des groupes cinématographiques, en plus de définir le contenu (scénarios et scénarios-maquettes ou scénarimages) et le design (décors et accessoires) pour le film d'animation. Nous incitons les élèves et les enseignants à faire preuve de souplesse pendant la création de personnages, car un changement aura certes lieu pendant que les élèves font l'essai de la personnalité du personnage dans le cadre du jeu.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves développent une caractérisation pour leurs croquis d'autoportrait. L'élaboration de traits, autres que les caractéristiques physiques, donne de la profondeur à un personnage fictif et celui-ci est ainsi plus réaliste. Des exemples de questions sur l'élaboration d'un personnage sont présentés ci-dessous. • Quels sont l'âge, le sexe du personnage ? • Quels sont les membres de la famille du personnage ? • Quels sont les aliments préférés du personnage, ses animaux de compagnie et ses souvenirs d'enfance ? • Quelle est la plus grande crainte du personnage ? • Quel but le personnage s'est-il fixé dans la vie ? *Faire des liens* Une fois qu'ils ont peaufiné les croquis de leur personnage et ses antécédents (ou récit d'arrière-plan), les élèves peuvent créer une marionnette en papier articulée de leur personnage, qu'ils décorent à l'aide des matériaux disponibles (par exemple l'aquarelle, le pastel, la tempera). Il s'agit ainsi de rehausser davantage l'expression des premiers croquis du personnage. Ils ajoutent le mouvement en utilisant la même articulation afin d'étudier l'expression. Une fois qu'ils ont terminé, les élèves peuvent comparer leurs personnages articulés aux croquis dans leur journal de design. Des exemples de questions qui suscitent la réflexion sont présentés ci-dessous. • Quels éléments du personnage ont évolué, le cas échéant ? • Expliquez si le mouvement rehausse davantage l'expression du personnage. • Indiquez si la nouvelle technique améliore l'expression. • Est-ce qu'une autre technique aurait été plus efficace ? Expliquez. *Consolider* Dans le cadre de brèves séances d'improvisation faisant appel à différents partenaires, les élèves peuvent explorer la façon dont leur personnage interagit dans le jeu de rôle. Les enseignants peuvent poser les questions ci-dessous (pour d'autres questions sur la création de personnages, voir l'**Annexe C)**. • Qu'est-ce que vos personnages se diraient ou se feraient mutuellement ? • Qu'est-ce que vos personnages feraient ensemble pour s'amuser ? • Ont-ils besoin d'oxygène pour survivre ? • S'ils allaient au restaurant, que mangeraient-ils ?	**Ressources** **Ressources autorisées** *Techniques d'animation pour débutants,* Animation de papier découpé p 42- 43 , 116-117 Animation en stop-motion p 90-97 *Les essentiels de l'animation, Stop motion.* La marionnette comme objet physique p. 82-107 **Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Questions pour la création de personnages ***Les mondes de Ralph*** • http://www.allocine.fr/video/player_gen_cmedia=19430311&cfilm=190157.htmlcmedia=19430311&cfilm=190157.html

Unité 1 — Le design

Thème — Créer des personnages réalistes.
Orientation — Jeu de rôles avec marionnettes et création d'une personnalité.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.** 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art.	L'unité de design se poursuit et indique aux élèves de transformer leurs marionnettes articulées en personnages tridimensionnels qui joueront un rôle principal dans la production cinématographique. Ainsi, les élèves doivent noter au fur et à mesure les détails de la création du personnage dans leurs journaux de design, plutôt que de les garder en mémoire. Éléments à prendre en compte : Les enseignants doivent s'assurer que le contenu est approprié pour un public de la Maternelle à 12e année.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Dans leur journal de design, les élèves peuvent se pencher sur l'exercice, en indiquant les situations qui ont produit ou non des résultats ainsi que les interactions positives et négatives des personnages. Les questions ci-dessous servent à améliorer le réalisme du personnage. • Quelle est la voix de votre personnage ? Quelle langue parle-t-il ? • Est-ce que votre personnage change selon la personne avec laquelle il a des contacts ? Expliquez. • Quels nouveaux traits de caractère votre personnage a-t-il développés à la suite du jeu de rôles ?	**Ressources** **Ressources autorisées** *Techniques d'animation pour débutants,* Animation de papier découpé p 42- 43 , 116-117 Animation en stop-motion p 90-97 *Les essentiels de l'animation, Stop motion.* La marionnette comme objet physique p. 82-107
Les élèves verront des exemples de personnages issus de multiples jeux numériques qui interagissent au sein d'un film d'animation. *(Les mondes de Ralph ; Tron* ; *Histoire de jouets*)	**Annexe B** • Eléments et principes de design **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Questions pour la création de personnages ***Les mondes de Ralph*** • http://www.allocine.fr/video/player_gen_cmedia=19430311&cfilm=190157.htmlcmedia=19430311&cfilm=190157.html

Unité 1 — Le design

Thème — Sources d'inspiration
Orientation — Les jeux en tant que film d'animation.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.	Les jeux font appel à une foule de connaissances sur l'esthétisme et l'interactivité. Ils sont désormais une forme d'expression populaire qui exerce une influence, car ils suscitent des réactions émotives de la part des joueurs (crainte, puissance, agression, étonnement, joie) et ils réunissent des amis et des membres d'une famille. Il en va de même pour les films d'animation. D'autres points communs prévalent entre les jeux et les films d'animation, notamment : les personnages (méchants et héros) ; le genre (fantastique, romantique, aventure) ; les cotes de classement (G – pour tout public, PG – supervision parentale conseillée, R – Accès aux seules personnes âgées de 18 ans et plus.) ; le récit (linéaire, interactif, blague). À l'instar des jeux, les films d'animation peuvent déterminer le rythme de l'accès à l'information par le spectateur d'après la vitesse à laquelle le récit est relaté à l'aide d'effets visuels et de sons. La production des deux formes d'art fait appel à une équipe dont les membres travaillent en collaboration en jouant des rôles spécialisés (élaboration de scénarios-maquettes, composition de musique, création d'éléments visuels, animation de personnages, établissement de budgets et lancement de promotions). Les enseignants peuvent se reporter aux fiches *Labrador Mythology Series : Trout* et *Ookpik the Believer* de William Ritchie, dans le portfolio **La constance du changement** (Voir l'**Annexe C**) afin de faire participer les élèves au jeu ***Je vois avec mes yeux***. Des questions qui servent à diriger la discussion sont présentées ci-dessous. • Quelles sont les règles du jeu, ***Je vois avec mes yeux*** ? • De quelle façon le jeu J***e vois avec mes yeux*** peut-il faciliter l'élaboration d'un récit ? • Pourquoi Ritchie a-t-il attribué des caractéristiques humaines à la truite et au hibou ? Les élèves peuvent en outre discuter du rôle des jeux traditionnels ou folkloriques dans la transmission de la culture en se reportant à la fiche dans le portfolio **La constance du changement**, *Éducation*, de Josephina Kalleo (**Voir l'Annexe C)**. L'ouvrage de Mme Kalleo peut également servir à présenter aux élèves le format du scénario-maquette. La costumade (cosplay ou costume play), en gros, fait référence à tout jeu de rôles costumé qui est joué dans un lieu sans scène, peu importe le contexte culturel. Cette prestation artistique pourrait être un autre moyen pour les élèves d'explorer des personnages ou des idées ou d'interagir afin de créer une sous-culture.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer D'après les résultats du jeu de rôles interactif, les élèves pourraient eux-mêmes former leurs groupes d'arts cinématographiques ou être placés en groupes par l'enseignant. Les enseignants peuvent animer une discussion sur les jeux. Des exemples de points et de questions suscitant une discussion sont présentés ci-dessous. • Indiquez certains récits, thèmes et règles du jeu. • Quels sont les stéréotypes courants des personnages des jeux ? De quelle façon contribuent-ils au scénario ? Y a-t-il un parallèle entre les contes de fées et les contes folkloriques ? • S'il n'y avait aucune règle, quels problèmes se présenteraient ? • Que peut-on apprendre des jeux ? • Quels sont les avantages des jeux ? **Nota** : La variation ou la modification d'intrigues préexistantes pourrait être considérée comme une source d'inspiration, telle que les contes de fées fragmentés. *Faire des liens* Dans leur groupe cinématographique, les élèves communiquent les caractéristiques de chacun de leurs personnages animés. Puis, les personnages se « rencontrent » et improvisent des interactions. Durant cette séance, les élèves font un remue-méninges et notent, dans leur journal de design, les éventuelles circonstances qui peuvent réunir tous les personnages dans leur film d'animation de jeu sur mesure. L'information recueillie servira à élaborer un scénario. Des points à prendre en compte sont indiqués ci-dessous. • Décors, conflits et points communs entre les personnages. • Obstacles à surmonter et récompenses à retirer. • Règles de la définition des paramètres du début, du milieu et de la fin du jeu. • Genre qui confère une utilisation et un aspect communs au jeu. • Compétition et possibilités de collaboration avec d'autres joueurs.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Les essentiels de l'animation, Stop motion.* Expressions et caractéristiques p. 88-89. **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées **Annexe D** • Les sept normes de la coopération **Système de classement** • Régie du cinéma,Canada http://www.rcq.gouv.qc.ca/processus.asp#cG

Unité 1 — Le design

Thème — Sources d'inspiration
Orientation — Les jeux en tant que film d'animation.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.	En faisant participer activement les élèves à la création de leurs propres jeux, plutôt que d'être des consommateurs passifs de jeux existants, les élèves disposent d'un contexte social réaliste pour l'apprentissage. La planification de jeux permet de prendre connaissance du film d'animation. Le passage de la planification de jeux au film d'animation se fait ensuite facilement.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Consolider Les élèves expriment clairement l'objectif de leur jeu. Les groupes peuvent présenter les règles, les personnages, les problèmes, les récompenses et les décors du jeu. L'enseignant et d'autres élèves peuvent formuler des commentaires afin de traiter des points qui exigent des précisions. Au besoin, les élèves apportent des modifications afin de disposer d'un plan définitif. *Pour aller plus loin* Les élèves peuvent créer des arrière-plans numériques pour leurs personnages, concevoir une première de couverture pour une bande dessinée, prendre des photos sur écran vert, examiner des techniques avancées pour la fabrication de personnages.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Les essentiels de l'animation, Stop motion.* Expressions et caractéristiques pp. 88-89. **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées **Annexe D** • Les sept normes de la coopération **Système de classement** Régie du cinéma Canada http://www.rcq.gouv.qc.ca/processus.asp#cG

Unité 1 — Le design

Thème — Cadres du récit
Orientation — Genre et récit multilinéaire

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.** 9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création.	Les élèves peuvent trouver des façons de présenter le contenu du jeu à l'aide de design de genre et de récit. Le jeu est le récit qui est relaté par le film d'animation. Le **genre** définit la catégorie des jeux, des films d'animation, de la documentation et des autres moyens de communication. Le genre se fonde sur des éléments répétés du personnage, du récit, du décor et d'autres aspects d'une œuvre. Certains genres courants sont notamment la comédie, le mystère, la comédie musicale, le western et l'horreur. Il n'existe pas de nombre précis de genres, car ceux-ci peuvent se chevaucher et ils sont en constante évolution. En matière de contexte historique, le genre peut avoir trait au contenu et au design d'une œuvre d'art. Par exemple, un genre peut concerner la hiérarchie du sujet peint, qui a été mis en place par les écoles d'art européennes du 16e au 19e siècle. Le rang le plus élevé pour la peinture avait trait aux événements historiques, et le plus bas était celui des natures mortes. Par ailleurs, une peinture peut faire partie d'un genre ou d'un style de design de type abstrait, expressionniste, impressionniste, etc. La **composition narrative** détermine de quelle façon le récit relie les images d'un jeu, d'un film d'animation ou d'une autre œuvre d'art visuelle. La structure d'une narration d'un jeu ou d'une production cinématographique peut être de divers types : linéaire, multilinéaire, interactif (non linéaire), blague, épisode, compilation, cyclique, thématique et effet. Pour entamer le processus de définition du contenu du récit, l'enseignant peut demander aux élèves de concevoir un récit multilinéaire. Cette composition porte sur différents récits qui sont relatés en même temps. La présentation de récits multilinéaires peut être de différents types. Par exemple, l'écran peut être subdivisé et présenter plusieurs points de vue qui ont lieu en même temps dans des décors différents, afin d'ajouter des éléments de suspense et/ou d'humour. Les enseignants peuvent mentionner les films d'animation et littéraires ci-dessous pour présenter aux élèves le design de récit multilinéaire. • *La fin du monde en quatre saisons*, film de Paul Driessen • *L'ère de glace*, film de Carlos Saldanha et Chris Wedge • *Noir et blanc*, ouvrage de David Macaulay • *Un merveilleux petit rien,* ouvrage de Phoebe Gilman

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves peuvent discuter des raisons pour lesquelles les enquêteurs interviewent plusieurs témoins d'un acte criminel. Des exemples de questions à poser figurent ci-dessous. • Est-ce qu'on peut relater tout le récit d'un seul point de vue ? • Pourquoi les gens se rappellent-ils des détails différents d'un même événement ? • Pourquoi y a-t-il des points de vue contradictoires au sujet d'un même événement ? Les enseignants peuvent mettre un terme à la discussion en faisant un parallèle avec les expériences de jeu d'une personne. Des exemples de points pertinents qui servent à orienter la discussion sont présentés ci-dessous. • Est-ce que les personnes qui jouent au même jeu vivent la même expérience. • Parmi les jeux sur mesure des élèves, quels autres points de vue peut-on exprimer pour relater un récit plus complexe ? Les élèves élaborent un scénario-maquette (scénarimage ou story board) à partir de leur intrigue. Les membres d'équipe responsables de la production se séparent pour créer leur propre interprétation du personnage de l'intrigue. Une fois cela terminé, l'équipe de production se réunit en vue de parvenir à un consensus concernant l'ensemble du scénario-maquette (Voir l'**Annexe C**). Les élèves peuvent ensuite commencer l'élaboration d'un scénario. *Faire des liens* L'enseignant peut présenter la séquence narrative multilinéaire. L'ouvrage *The Tell,* de George Noseworthy, qui figure dans le portfolio **La constance du changement** peut servir à faire participer les élèves à l'exercice consistant à déterminer le conteur parmi les personnages qui se trouvent dans le magasin près de l'océan (le texte de la fiche est reproduit à l'**Annexe C**). Des exemples de questions à poser sont présentés ci-dessous. • Que signifie le titre ? • Qui est le conteur ? Pourquoi ce personnage est-il le conteur selon vous ? • Selon vous, quel est le sujet de son récit ? • Est-ce que d'autres aspects indiquent qu'une autre personne connaît le récit et souhaite y ajouter des éléments ? Expliquer.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Les essentiels de l'animation, Stop motion.* Préciser l'idée pp.48-63 *Cinéma ! Guide du réalisateur*, p.2 - 11 Genres de films p.25 *Cinéma !* Scénarimages (story-boards) et scénarios *Techniques d'animation pour débutants,* p 114, et 115 **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Modèles scénarimage • L'Office national du film https://www.onf.ca/selections/studiostopmo/visionnez/stopmo_la_scenarimage http://www3.onf.ca/enclasse/handson/pdf/fr/scenarimage.pdf • Scénario et storyboard www.commentcamarche.net/contents/1394-video-synopsis-scenario-et-storyboard • Rédaction de scénario Le logiciel Celtx http://www.clubic.com/telecharger-fiche19603-celtx.html

Unité 1 — Le design

Thème — Cadres du récit
Orientation — Genre et récit multilinéaire

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.	
9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales.	
16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	
6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.	

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Consolider Après avoir terminé l'ébauche de leur scénario, les élèves peuvent les réviser. D'après les révisions des scénarios et des scénarios-maquettes, chaque groupe peut répartir les tâches, notamment la collecte d'accessoires et de matériaux.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Les essentiels de l'animation, Stop motion.* Préciser l'idée pp.48-63 *Cinéma ! Guide du réalisateur* p2. *Cinéma !* Scénarimages (story-boards) et scénarios *Techniques d'animation pour débutants,* p 114, et 115 **Annexe C** • Le portfolio Change Constant (La constance du changement) pour les œuvres mentionnées • Modèles scénarimage • L'Office national du film https://www.onf.ca/selections/studiostopmo/visionnez/stopmo_la_scenarimage http://www3.onf.ca/enclasse/handson/pdf/fr/scenarimage.pdf • Scénario et storyboard www.commentcamarche.net/contents/1394-video-synopsis-scenario-et-storyboard • Rédaction de scénario Le logiciel Celtx http://www.clubic.com/telecharger-fiche19603-celtx.html

Unité 1 — Le design

Thème — Transformer l'intrigue en un film d'animation.
Orientation — Du prototype au produit

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques.** 2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail. 12. Déterminer les éléments et les principes de design dans les environnements naturels et bâtis.	Les jeux des élèves servent de fondement à leurs films d'animation. Les jeux et les films d'animation ont plusieurs caractéristiques en commun. L'auteur du jeu (le créateur du contenu et de design) et le réalisateur d'un film déterminent le rythme auquel l'information est communiquée au public. La différence a trait à la participation du spectateur. Dans les jeux, les spectateurs sont des joueurs qui améliorent leurs aptitudes en jouant au jeu. Les films d'animation ne se comportent pas comme des jeux, dans lesquels les spectateurs peuvent modifier la séquence des événements. Il a été indiqué précédemment que, dans le jeu de rôles, les élèves dirigent leur propre apprentissage sur l'élaboration de contenu et le design. En faisant interagir ses marionnettes 2D et celles de ses collègues de classe, l'élève peut examiner les relations, d'autres personnalités, des situations et des perspectives. Dans la colonne 3, on demande aux élèves de passer en revue leurs scénarios et leurs scénarios-maquettes, afin de déterminer les caractéristiques physiques 3D de leurs personnages. Lorsque les élèves choisissent les matériaux pour leurs personnages 3D, ils doivent composer avec les limites des matériaux disponibles tout en préservant l'intégrité du personnage. La construction de marionnettes doit correspondre au récit et convenir à l'habileté technique de l'élève. Les matériaux que les élèves peuvent utiliser sont ceux-ci : papier mâché, argile de polymère, tissu, objets trouvés, chaussettes, gants, blocs de construction, etc. Précisons que si les accessoires et les décors sont faits de papier mâché, il est préférable de préparer ceux-ci en même temps que les personnages en papier mâché (pour plus de détails sur les techniques à utiliser pour le papier mâché, voir l'**Annexe C**).

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer En préparation au travail cinématographique, les élèves peuvent convertir les personnages animés en objets tridemensionnels (3D), afin de créer des structures ou des marionnettes (pour plus de détails sur le papier mâché, voir l'**Annexe C**). Dans le cadre de la planification, les élèves doivent envisager le, le contexte, les outils et les accessoires qui vont améliorer le récit d'arrière-plan de leur personnage. Certains points à prendre en compte sont présentés ci-dessous. • Échelle des personnages qui conviennent au décor • Disponibilité des matériaux • Schéma chronologique • Articulation des personnages • Construction du décor • Vêtements et décorations *Faire des liens* Les élèves créent des marionnettes 3D. *Consolider* Une fois que les marionnettes 3D ont été fabriquées, les élèves construisent des décors qui conviennent à leur genre et leur récit. Ils peuvent choisir et recueillir des techniques artistiques en vue de la production cinématographique. Après avoir consulté les planifications et les scénarios-maquettes, les élèves commencent à créer les contextes et les personnages Les élèves doivent partager les matériaux, l'équipement et le studio. Les exigences et les responsabilités propres à l'utilisation de la salle d'art et à la conduite doivent être indiquées clairement. Les élèves peuvent concevoir des affiches qui favorisent une attitude respectueuse dans la salle d'art. Les affiches peuvent préciser les responsabilités et l'utilisation adéquate des matériaux, de l'équipement et de l'espace (Voir l'**Annexe G**).	**Ressources** **Ressources autorisées** *Techniques d'animation pour débutants,* p. 102 et 103, pp 50-51 Animation de pâte à modele p. 34-39 La stop-motion, fabrication d'une figurine, p. 70 97 Les accessoires et décors de la stop-motion, p.98 99 *Les essentiels animation Stop motion,* page 124-131 *Cinéma ! Guide du réalisateur* p.44 **Annexe C** • Papier maché **Annexe H** • La sécurité dans la salle de classe **Ressources en ligne** Information à l'intention des professeurs d'arts Santé Canada Sécurité des produits chimiques http://www.hc-sc.gc.ca/cps-spc/alt_formats/pdf/pubs/indust/art-fra.pdf

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Avancées technologiques qui influencent le design et le contenu artistiques
Orientation — Premiers appareils d'animation — le thaumatrope

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.	De tout temps, la technologie a influencé les modes d'expression artistique. Les gens comme Alexander Calder, faisaient bouger des objets inanimés tridimensionnels à différentes fins, notamment pour éduquer et divertir. Les premiers appareils à mouvement, appelés automates, représentaient différents êtres, par exemple des animaux et des humains. Les premiers documents sur les automates remontent au 3e siècle avant notre ère.
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	La lanterne magique, l'ancien projecteur de diapositives conçu au 17e siècle, a été l'un des premiers appareils de projection utilisé à grande échelle avant l'époque du cinéma. À la fin du 18e siècle, Etienne Gaspar Robert (1764-1837), un physicien belge, s'est rendu en France avec sa lanterne magique modifiée afin de présenter à des auditoires ses spectacles de fantasmagorie. Le développement de la photographie au milieu du 19e siècle, de pair avec la recherche réalisée par l'artiste Eadweard Muybridge (1830-1904) et le scientifique Etienne-Jules Marey (1830-1904) ont contribué à la poursuite des études sur l'animation. Leurs photos saisissaient des mouvements incrémentiels qui, une fois présentés en séquence, créaient une persistance rétinienne autour de laquelle s'articule le principe de l'animation. Les thaumatropes illustrent de quelle façon des images superposées donnent l'impression d'un mouvement. Le thaumatrope, qui a vu le jour en 1825, était alors présenté comme un outil éducatif (Voir l'**Annexe C**). Le thaumatrope démontre en outre la persistance rétinienne. Lorsque deux images séquentielles ou plus se déroulent rapidement, les yeux réunissent les images, ce qui crée l'illusion d'un mouvement. On estime qu'une image consécutive persiste pendant 0,4 seconde. Cette fraction de seconde que le cerveau met à percevoir l'image crée la persistance rétinienne. Pour illustrer ce phénomène, faites dérouler le coin supérieur des pages d'un livre. Vous remarquerez qu'au fur et à mesure que vous faites dérouler les pages, les numéros des chapitres fusionnent, créant une persistance rétinienne. Les illusions d'optique ou visuelles, lorsque les images perçues diffèrent de la réalité objective, sont depuis employées par plusieurs artistes. Le film de Jim Henson « Labyrinthe », produit en 1986, a une intrigue de type conte de fées. En effet, il met en scène le personnage féminin Sarah, qui doit sauver son petit frère tenu en captivité dans un monde étrange et fantastique. Le film présente des illusions d'optique et des effets de caméra, et invite les spectateurs à suivre les aventures de Sarah qui part à la recherche de son frère dans un monde où il ne faut jamais se fier aux apparences.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les enseignants peuvent inciter les élèves à communiquer leurs connaissances sur les animations en leur demandant d'indiquer quelle est leur animation préférée et les matériaux qui ont été utilisés pour la produire. Les élèves peuvent examiner les raisons pour lesquelles les gens, de tout temps, ont voulu animer des objets sans vie. Est-ce à cause de l'aspect magique de l'animation d'objets inanimés ? Les élèves peuvent explorer des œuvres d'art qui emploient des illusions d'optique, notamment les œuvres de Escher et de Henson, et en discuter. *Faire des liens* En préparation du cours, les enseignants peuvent regarder le **StopMoStudio de l'ONF**, principes d'animation (clip vidéo 4) et communiquer aux élèves les trois principes de l'animation qui sont mentionnés : 1. l'image ; 2. répéter l'image et apporter un léger changement ; 3. la vitesse. Les élèves peuvent créer un thaumatrope. *Consolider* Les enseignants peuvent inciter les élèves à se pencher sur l'efficacité de la création d'un mouvement incrémentiel convaincant. Les élèves peuvent discuter des points ci-dessous. • Le phénomène de la persistance rétinienne. • Les points à améliorer dans le thaumatrope. • D'autres procédés qui démontrent le mouvement incrémentiel	**Ressources** **Ressources autorisées** *Techniques d'animation pour débutants* **p10-11** **Annexe C** • Modèle de thaumatrope **Ressources en ligne** Le studio StopMoStudio de l'ONF Guide de stratégie pour le personnel enseignant http://onf-nfb.gc.ca/medias/download/documents/pdf/studio_stopmo_FR.pdf La construction d'un thaumatrope www3.nfb.ca/ressources_educatives/0089.doc **Etienne Gaspar Robert** http://www.artefake.com/FANTASMAGORIE-DE-ROBERTSON.html **Etienne-Jules Marey** http://www.universcience.tv/video-etienne-jules-marey-1082.html **Eadweard Muybridge** http://www.universalis.fr/encyclopedie/eadweard-muybridge/ **Maurits Escher** • Achever l'inachevable — Film - Médiathèque du CAMEF Déjà en place dans les écoles françaises • mcescher.frloup.com

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Avancées technologiques qui influencent le design et le contenu artistiques
Orientation — Premiers appareils d'animation — le thaumatrope

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.	Le graphiste de renommée mondiale Maurits Cornelis Escher (1898-1972) est reconnu pour ses dessins et estampes qui illustraient une réalité impossible. *Mains dessinantes*, *Le ciel et la mer* et *Montée et descente* sont des exemples de la manipulation de la perception et de la perspective.
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	*Matière à réflexion* • Internet est une source d'information riche qui donne des exemples d'appareils d'animation anciens et contemporains. Les enseignants doivent prendre garde lorsqu'ils utilisent Internet comme ressource et ils doivent visualiser les exemples avant de les présenter en classe. Pour éviter le visionnement d'un contenu inapproprié, les fichiers peuvent être téléchargés et intégrés à des présentations numériques. • Pour de plus amples renseignements sur les avantages de l'animation en classe et des liens avec d'autres matières, consulter Le studio **StopMoStudio de l'ONF** Guide de stratégies pour le personnel enseignant.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
	Ressources **Ressources autorisées** *Techniques d'animation pour débutants* **p10-11** **Annexe C** • Modèle de thaumatrope **Ressources en ligne** Le studio StopMoStudio de l'ONF Guide de stratégie pour le personnel enseignant http://onf-nfb.gc.ca/medias/download/documents/pdf/studio_stopmo_FR.pdf La construction d'un thaumatrope www3.nfb.ca/ressources_educatives/0089.doc **Etienne Gaspar Robert** http://www.artefake.com/FANTASMAGORIE-DE-ROBERTSON.html **Etienne-Jules Marey** http://www.universcience.tv/video-etienne-jules-marey-1082.html **Eadweard Muybridge** http://www.universalis.fr/encyclopedie/eadweard-muybridge/ **Maurits Escher** • Achever l'inachevable — Film - Médiathèque du CAMEF Déjà en place dans les écoles françaises • mcescher.frloup.com

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Communication et expression
Orientation — Pensée critique et constructive

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art. 6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.	Les artistes utilisent l'animation, tout comme d'autres techniques artistiques, pour la communication. Les animations peuvent être divertissantes, informatives ou persuasives. On peut s'en servir pour représenter des expériences tangibles, par exemple la pratique du sport de la planche à neige, et des concepts intangibles, comme la spiritualité. Lorsque les élèves commencent à revoir les idées initiales du jeu sur lesquelles fonder le travail d'animation, ils doivent réfléchir et consulter d'autres collègues sur le bien-fondé de leurs idées. Quel est le but définitif de leur travail ? Des discussions constructives sur l'œuvre d'art améliorent le processus de création. Ainsi, les élèves peuvent envisager et présenter des orientations futures qui n'étaient pas prévues au départ. Avec l'expérience, les élèves deviendront plus objectifs afin de déterminer les aspects valables de leur travail et ceux qu'ils peuvent supprimer. Les commentaires constructifs des pairs ne sont pas toujours justes, mais ils ne sont jamais faux. Les élèves doivent étudier avec soin toutes les opinions exprimées, même s'ils ne donnent pas suite à celles-ci. *Matière à réflexion* Les élèves doivent être responsables de leurs choix de présentation et de perspective. (Pour des conseils sur l'analyse des œuvres d'art, voir l'**Annexe E**). Des exemples de questions à poser sont présentés ci-dessous. • Parlez-moi de votre travail. Quel est votre public cible ? • De quelle façon votre œuvre d'art peut-être perçue ou interprétée ? • Quels aspects particuliers de votre œuvre d'art peuvent susciter cette interprétation ? • Est-ce que des gens risquent d'être offensés par votre travail ? Pour quels motifs ? • Si vous ne souhaitez pas être offensant, quels changements pouvez-vous apporter pour communiquer votre intention ?

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les enseignants peuvent discuter du travail réalisé en collaboration par les élèves et consigné dans leurs journaux de design au sujet des personnages du jeu, des règles et du récit. Les élèves peuvent passer en revue les nouvelles préférences, les problèmes, le public et le but. La variation ou la modification d'intrigues préexistantes pourrait être considérée comme une source d'inspiration, telle que les contes de fées fragmentés.	**Ressources** **Annexe E** • Visualisation et réponse à une œuvre d'art
Faire des liens Les élèves élaborent un plan d'action, avec leurs groupes cinématographiques, qui peaufine les idées sur la cinématographie générées lors de l'exercice de remue-méninges précédent. De pair avec le thème, le plan d'action précise le public et le but du film d'animation. Le plan d'action est présenté en classe afin que les élèves formulent des commentaires et des idées. Les élèves profitent de l'occasion pour pratiquer la critique constructive. Les commentaires des pairs et des membres de l'équipe doivent être présentés avec respect et appréciation (pour des trucs sur l'analyse critique d'œuvres d'art, voir l'**Annexe E)**. La stratégie Deux forces et une question sert à stimuler des réponses positives aux idées présentées (pour d'autres évaluations par les pairs, voir l'**Annexe F**). On encourage les élèves à formuler deux commentaires positifs et à proposer une solution de rechange, une amélioration ou un examen au sujet des éléments et principes de design ou de l'intention de l'élève. Je (apprécie, aime, comprends, m'identifie à, pense que)_____. Je (apprécie, aime, comprends, m'identifie à, pense que) _____. Je me demande si _____	**Annexe F** • Liste des formulaires d'évaluation
Consolider Tous les élèves peuvent discuter des plans d'action présentés par les petits groupes, en prenant note des rapports entre les thèmes qui se chevauchent.	

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Communication et expression
Orientation — Pensée critique et constructive

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent.	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.	
16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	
11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.	
6. Communiquer un sens personnel aux œuvres d'art.	

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Pour aller plus loin Les élèves peuvent créer en collaboration un film d'animation, plutôt que plusieurs œuvres distinctes. Cette œuvre peut comprendre différents chapitres ou scènes qui font appel à divers matériaux et personnages qui ont un thème en commun. Les élèves qui voient l'ensemble de la situation peuvent se préparer à jouer le rôle de chef d'équipe de direction et de production en proposant aux autres élèves un ou des formats pour le film d'animation.	**Ressources** **Annexe E** • Visualisation et réponse à une œuvre d'art **Annexe F** • Liste des formulaires d'évaluation

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Choisir le média ou la technique d'art qui convient.
Orientation — Créer un style à l'aide des éléments et principes de design

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.	L'animation image par image est en bonne partie définie d'après les catégories 2D et 3D. À titre d'exemple de technique 2D, il y a le dessin, la peinture, le collage et le tissu. Les techiques 3D sont notamment l'argile à modeler, les blocs de construction, les objets trouvés, les aliments et les poupées. Les objets utilisés dans l'animation image par image sont éclairés et photographiés d'une façon fort semblable aux images réelles. Les personnages utilisés dans l'animation image par image sont influencés par la gravité, ils ont une texture réelle, ils produisent des ombres et ils créent une perspective lorsqu'on les déplace dans l'espace. L'argile peut être manipulée et façonnée en vue d'une animation, mais le bois ne le peut pas, car il est rigide. Toutefois, les personnages en argile ou en bois peuvent être animés à l'aide de la méthode de remplacement : on crée ainsi des parties de corps qui sont utilisées en séquence afin de produire un mouvement animé.
12. Déterminer les éléments et les principes de design dans les environnements naturels et bâtis. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création	La technique et le matériau choisis détermine le style. Les éléments et les principes du design à envisager sont indiqués ci-dessous. • **Forme** — les formes sont organiques ou géométriques. • **Texture** — aspect d'une surface (lisse, rude, veloutée, duveteux, métallique) qui crée un intérêt visuel et donne des renseignements aux spectateurs. • **Ligne** — les artistes ont bien des choix en ce qui a trait à la qualité du trait. Les traits gestuels sont fluides et animés et ils peuvent donner de l'énergie à une œuvre. Les lignes peuvent en outre être souples ou indistinctes, interrompues, dessinées selon une pression irrégulière, brossées à l'aide d'un outil humide, etc. • **Couleurs** — on perçoit en général les couleurs avant l'image. Ainsi, les couleurs définissent la première impression d'une composition. Les couleurs comportent quatre aspects : teinte, température, valeur et intensité. Certains artistes débutent par une idée ou un récit et déterminent le matériau et la technique qui peuvent exprimer cette idée ou ce récit. D'autres artistes utilisent un certain matériau et une technique et créent l'idée ou le récit d'après les caractéristiques de ce matériau et de cette technique. On doit tenir compte du procédé de production utilisé pour créer l'animation, ainsi que du procédé employé pour enregistrer et distribuer le produit. À titre d'exemple, mentionnons la résolution de l'image (la finesse du grain des images saisies). Une résolution d'image basse convient aux petits affichages sur Internet, tandis que la résolution plus élevée convient à une projection sur un grand écran.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les enseignants peuvent animer une discussion sur l'expérience des élèves de différentes techniques d'expression artistique. Les groupes peuvent passer en revue leurs scénarios afin de déterminer ce qui suit : • Quelle technique convient le mieux à votre récit ? • Quelles caractéristiques de la technique préférez-vous ? • Quelle technique correspond au sens de votre film d'animation ? • Quelles sont les limites de cette technique? • Quels matériaux sont disponibles dans la salle de classe ? • Quels matériaux pouvez-vous trouver à la maison ou ailleurs ? *Faire des liens* Les élèves peuvent choisir et se procurer des matériaux pour la production cinématographique. Les élèves consultent les planifications et les scénarios-maquettes, puis ils peuvent commencer à créer les arrière-plans et les personnages et enfin enregistrer le film d'animation. Les élèves doivent partager les matériaux, l'équipement et le studio. Les exigences et les responsabilités propres à l'utilisation de la salle d'art et à la conduite doivent être indiquées clairement. Les élèves peuvent concevoir des affiches qui favorisent une attitude respectueuse dans la salle d'art. Les affiches peuvent préciser les responsabilités et l'utilisation adéquate des matériaux, de l'équipement et de l'espace. *Consolider* Les élèves peuvent passer en revue et évaluer l'efficacité de leur procédé à véhiculer le récit. Ils devront peut-être revoir le plan initial. Le processus de création comprend la prise de risques, des erreurs et des réussites. Les enseignants doivent accorder suffisamment de temps pour que les élèves puissent faire l'expérience des techniques et du matériel artistique, car ce processus contribue à l'évolution d'un nombre plus grand d'aptitudes et de techniques.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Rudiments des arts plastiques* Chapitre 1 - La forme et ses composantes Chapitre 6 - Le dessin et la peinture *Techniques d'animation pour débutants,* p.42 - Animation de papier découpé p. 28 - 33 Comment animer le sable p. 54 - 63 Animation d'objets réels *Les essentiels de l'animation, Stop motion* Chapitre 3 **Annexe C** • Modèle de planification de l'équipe **Annexe H** • La sécurité dans la salle de classe **Ressources en ligne** • Information à l'intention des professeurs d'arts Sécurité des produits chimiques Santé Canada http://www.hc-sc.gc.ca/cps-spc/alt_formats/pdf/pubs/indust/art-fra.pdf

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Choisir le média ou la technique d'art qui convient.
Orientation — Créer un style à l'aide des éléments et principes de design

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.	Pendant longtemps, la technique la plus couramment utilisée pour créer une animation était la peinture acrylique et les encres adhérant à l'acétate qui étaient apposées sur des feuilles transparentes appelées cellulo. La méthode de l'animation-cellulo a débuté dans les années 1910. Les médias numériques ont changé la production de films d'animation, notamment parce qu'ils ont permis une réduction éventuelle des coûts et une possibilité d'utilisation plus grande.
12. Déterminer les éléments et les principes de design dans les environnements naturels et bâtis.	
15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design.	
2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.	
17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.	
16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création	

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Pour aller plus loin Les élèves qui ont une expérience des techniques et des matériaux disponibles peuvent former de petits groupes d'intérêt avec des élèves novices, afin de passer en revue les caractéristiques et les techniques du procédé choisi. On peut disposer les centres d'apprentissage de sorte que les élèves fassent l'expérience de la technique avant de décider de l'utiliser pour leur film d'animation. Encouragez les élèves à envisager le multimédia plutôt que de faire appel à une seule technique pour toute la production.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Rudiments des arts plastiques* Chapitre 1 - La forme et ses composantes Chapitre 6 - Le dessin et la peinture *Techniques d'animation pour débutants,* p.42 - Animation de papier découpé p. 28 - 33 Comment animer le sable p. 54 - 63 Animation d'objets réels *Les essentiels de l'animation, Stop motion* Chapitre 3 **Annexe C** • Modèle de planification de l'équipe **Annexe H** • La sécurité dans la salle de classe **Ressources en ligne** • Information à l'intention des professeurs d'arts Sécurité des produits chimiques Santé Canada http://www.hc-sc.gc.ca/cps-spc/alt_formats/pdf/pubs/indust/art-fra.pdf

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Préproduction
Orientation — Rôles de production de l'équipe

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.	Le processus des arts cinématographiques exige une collaboration. Ainsi, la marche à suivre pour mettre en place un milieu d'apprentissage mutuel est essentielle dès le début de la production.
10. Indiquer les possibilités de carrière des arts visuels à l'école, dans la communauté et dans le monde.	Des exemples de rôles de l'équipe de réalisation de films sont indiqués ci-dessous. (Voir l'**Annexe C** pour plus de rôles) • **Réalisateur** — chef de l'équipe, qui veille à ce que tous les membres travaillent efficacement en collaboration. Le réalisateur n'est toutefois pas la personne la plus importante. Chacun doit collaborer afin d'assurer la réussite. Le réalisateur fait en sorte que tous les membres de l'équipe respectent le plan établi.
13. Résumer la procédure des droits d'auteur en vue de l'utilisation d'œuvres d'art d'autres personnes.	• **Scénariste** — comprend la structure globale du film et rédige le texte (sous-titres ou dialogue). De concert, le réalisateur et le scénariste imaginent le film et collaborent afin que le résultat final corresponde à cette vision.
16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	• **Directeur de la photographie, chef opérateur, caméraman** : compose les prises, planifie les déplacements de la caméra et consulte le réalisateur au sujet de l'éclairage. Chaque image d'un film doit aider à raconter le récit et le chef opérateur et le réalisateur doivent déterminer le but de chaque prise.
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques.	• **Monteur** : met ensemble les images du film afin de composer le récit final. Le montage d'un film consiste en fait à rédiger un récit à l'aide d'images. Le monteur crée le rythme et le mouvement du film, il constitue les scènes afin de former un récit complet et il tire le maximum des séquences dont il dispose.
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail	• **Monteur de son, preneur de son** : détermine les sons (effets, son ambiant, musique) à utiliser et à quel endroit les disposer afin de produire un effet optimal. Nous estimons en général que la réalisation de films est un travail visuel, mais le son est aussi très important. Le son et l'image, de pair, créent l'effet voulu.
	Une fois que les rôles ont été assignés, les élèves peuvent rédiger des ententes ou des contrats de vision commune. Les membres de l'équipe rédigent leurs propres clauses avant de signer l'entente et d'indiquer la date de signature. Les ententes facilitent le processus d'évaluation et ils contribuent à ce que tous les gens comprennent vraiment les responsabilités et les rôles individuels (pour un exemple de contrat, voir l'**Annexe C**).

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les enseignants peuvent présenter aux élèves les rôles de la réalisation de films et de la production en les questionnant pour déterminer leurs connaissances des éléments ci-dessous. • Équipe de tournage (pour plus de détails sur les rôles de production, voir **l'Annexe C)**. • Effets spéciaux (pour plus de détails sur l'animation de pointe, voir le **StopMoStudio de l'ONF**). • Expérience de la création ou de la visualisation de films d'animation. • Autres intérêts pertinents (film, réalisateur, acteur ou actrice, réplique préférée). • Autres carrières ou rôles dans le domaine des arts visuels qui se rattachent aux arts cinématographiques.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* p. 6-9 **Annexe C** • Contrat d'équipe • Modèle de scénarimage • Modèle de scénario-maquette détaillé • Scénarimage de cinéma • Rôles de production • Modèle de planification
Faire des liens Les élèves choisissent les rôles de production et ils présentent ce choix aux membres du groupe de la façon suivante : « Je crois que le poste de (rôle de production) me convient, car je (explication fondée sur l'expérience personnelle et les intérêts) ». Ils peuvent aussi utiliser des listes de vérification des tâches de production afin de déterminer les préférences des élèves au sujet des rôles (pour connaître les rôles de production, voir l'**Annexe C**). Les enseignants doivent préciser que tous les rôles de l'équipe de production sont égaux. Les élèves d'un groupe peuvent s'acquitter de plus d'un rôle. L'éventail des rôles facilite l'enseignement différencié et l'inclusion.	**Annexe D** • Les sept normes de coopération **Ressources en ligne** • Droit d'auteur Le droit d'auteur... ça compte http://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/291/Le_droit_dauteur_ca_compte.pdf
Consolider Vers la fin du cours, les élèves peuvent noter, dans leurs journaux de design, les progrès réalisés par leur groupe durant la journée. Les élèves doivent se pencher sur ce qu'ils ont accompli et sur les buts à atteindre.	• http://www.cmrra.ca/fr/ • Classification nationale des professions http://www5.hrsdc.gc.ca/NOC/

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Préproduction
Orientation — Rôles de production de l'équipe

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 10. Indiquer les possibilités de carrière des arts visuels à l'école, dans la communauté et dans le monde. 13. Résumer la procédure des droits d'auteur en vue de l'utilisation d'œuvres d'art d'autres personnes. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail	Une fois qu'ils ont conclu les ententes, les élèves peuvent commencer la création de leurs scénarios-maquettes détaillés qui indiquent les détails du début, du milieu et de la fin de la production cinématographique. Le scénario-maquette détaillé renferme les idées initiales sur les éléments du film d'animation, notamment le genre, l'intrigue, les personnages, le décor, les costumes, le dialogue, l'angle des prises de vues ainsi que les effets musicaux et sonores (pour plus de détails sur les scénarios-maquettes, voir le **StopMoStudio de l'ONF**).

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Pour aller plus loin Les élèves doivent connaître les répercussions juridiques de la copie des œuvres d'une autre personne sans la permission de celle-ci. Les élèves qui décident d'utiliser des œuvres d'art ou des pièces musicales visées par des droits d'auteur doivent demander l'autorisation à cet égard à l'artiste, à l'auteur ou à la compagnie de disque en question. L'Agence canadienne des droits de reproduction musicaux limitée (CMRRA) est un organisme sans but lucratif des droits musicaux, qui représente la plupart des propriétaires de droits d'auteur d'œuvres musicales au Canada. Pour demander l'autorisation à des artistes et compositeurs, afin d'utiliser leurs enregistrements dans un film et d'autres productions audiovisuelles, voir le site Web de l'Agence. L'**Annexe C** présente des renseignements de base sur Visual Artists of NL (VANL) et la CMRRA, y compris un extrait du formulaire d'autorisation et de synchronisation. Les élèves peuvent passer en revue les lignes directrices et s'informer sur le droit d'auteur, afin d'utiliser les œuvres d'artistes professionnels dans le film d'animation du groupe.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* p. 6-9 **Annexe C** • Contrat d'équipe • Modèle de scénarimage • Modèle de scénario-maquette détaillé • Scénarimage de cinéma • Rôles de production • Modèle de planification **Annexe D** • Les sept normes de coopération **Ressources en ligne** • Droit d'auteur Le droit d'auteur... ça compte http://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/291/Le_droit_dauteur_ca_compte.pdf • http://www.cmrra.ca/fr/ • Classification nationale des professions http://www5.hrsdc.gc.ca/NOC/

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Préproduction
Orientation — Planification

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.	Le but des élèves quant à la création d'une animation consiste à exprimer des idées. Pour exprimer leurs idées clairement, afin de les communiquer efficacement, ils doivent utiliser judicieusement les ressources et le temps dont ils disposent. Les tableaux SVA peuvent servir à déterminer les connaissances des élèves, ce qu'ils souhaitent savoir et ce qu'ils ont appris (pour un exemple de tableau « Ce que je sais, Ce que je veux savoir, Ce que j'ai appris » (SVA), voir l'**Annexe C**). Les tableaux SVA aident les élèves à concevoir des idées et à planifier les projets d'animation réalisables, en respectant les limites nécessaires du temps accordé et du budget. Pour déterminer ce qu'ils doivent savoir, les élèves peuvent effectuer une recherche en ayant recours à diverses méthodes : • effectuer une recherche dans Internet ; • se rendre au centre des ressources de l'école ; • prendre des arrangements et réaliser des entrevues (pour des trucs sur les entrevues et les formulaires d'autorisation, voir l'**Annexe C**) ; • rédiger des lettres de permission d'utilisation d'une chanson enregistrée (pour des renseignements sur les droits d'auteur de pièces musicales, voir l'**Annexe C**), un espace plus grand pour le studio dans l'école ou des matériaux trouvés ; • visualiser des films et des animations ; • faire des liens interdisciplinaires ; • entrer en contact avec des banques de costumes et d'accessoires et y aller. Les élèves peuvent fixer des buts à viser pour chaque cours, afin de réduire au minimum le nombre d'obstacles éventuels, surtout au sujet des limites associées au temps et aux ressources accordés. Les enseignants devraient prévoir un certain temps à la fin de chaque cours, afin que les élèves puissent se pencher sur ce qu'ils ont accompli, ce qu'ils doivent accomplir ou ce qui doit changer. Les enseignants peuvent rassurer les élèves en leur indiquant qu'on apprend de nos erreurs et accidents. Il importe de favoriser des stratégies de réflexion positives et souples.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les membres de l'équipe peuvent discuter des besoins de la production (par exemple le son, l'équipement, les logiciels, les connaissances, etc.). • De quels matériaux disposent-ils ? • Devons-nous effectuer une recherche sur Internet et des entrevues ? • Quel temps est accordé au projet ? • Est-ce que nous allons nous réunir en plus du temps passé en classe ? • Où ces projets seront-ils réalisés et présentés/affichés ? • De quelles questions sur les droits d'auteur devons-nous tenir compte ? Est-ce que nous allons utiliser des pièces musicales enregistrées ou créer nos propres pièces ? • Quels problèmes risquent de se présenter ? • Comment allons-nous réagir si un problème survient ? • Quels sont les plans de rechange ? *Faire des liens* Les enseignants peuvent encourager les groupes d'élèves à créer des tableaux SVA afin de déterminer ce qu'ils savent et doivent savoir pour effectuer les productions (pour un exemple de tableau SVA, voir l'**Annexe C**). Les élèves peuvent créer des modèles de planification pour leurs projets, en plus d'organiser et de répartir les tâches de production entre les membres du groupe. Les élèves doivent élaborer des planifications réalistes et avoir des idées et une planification souples (voir l'**Annexe C**). Une fois que les buts ont été fixés, les élèves peuvent commencer la recherche en vue de la production. Il peut s'agir d'une recherche sur Internet ou à la bibliothèque et d'organiser des entrevues avec des gardiens de la tradition ou d'autres personnes qui conviennent. *Consolider* Vers la fin du cours, les élèves peuvent noter, dans leurs journaux de design, les progrès réalisés par leur groupe durant la journée. Les élèves doivent se pencher sur ce qu'ils ont accompli et sur les buts à atteindre.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Les essentiels de l'animation Stop motion,* p 116-133 *Techniques d'animation pour débutants,* p. 112 -113 *Cinéma ! Guide du réalisateur,* p. 2 - 24 **Annexe C** • Tableau SVA • Modèle de planification • Trucs et techniques d'entrevue • Liste de vérification d'entrevue • Formulaire d'autorisation d'entrevue **Ressources en ligne** www.nfb.ca/playlist/stopmostudio StopMoStudio de l'ONF • Matériel technique de base (clip 3) • Trois principes d'animation (clip 4) • Production étape par étape (clip 8)

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Préproduction
Orientation — Planification

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
7. Collaborer dans le cadre du processus de création.	*Matière à réflexion* Garantir une utilisation optimale du temps passé à l'ordinateur. Pour que les ressources communes soient utilisées le plus efficacement possible, on peut attribuer des exercices préalables à l'animation. Il s'agit notamment de prétests et de scénarios-maquettes (ébauche de l'animation) qui démontrent que les élèves se sont penchés sérieusement sur leur tâche et les buts et qu'ils ont déterminé le et les rôles attribués à chaque membre de l'équipe.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Pour aller plus loin Les élèves qui ont terminé la recherche peuvent commencer à filmer afin de disposer de documentation sur les autres groupes qui n'ont pas terminé les tableaux SVA et les modèles de planification. Ainsi, les élèves apprennent dès le début les fonctions de la caméra et le processus de documentation de la réalisation d'un film. Cette documentation peut être produite à titre d'élément supplémentaire de l'animation (par exemple des gaffes de tournage ou des scènes tournées en coulisse).	**Ressources** **Ressources autorisées** *Les essentiels de l'animation Stop motion,* p 116-133 *Techniques d'animation pour débutants,* p. 112 -113 *Cinéma ! Guide du réalisateur,* p. 2 - 24 **Annexe C** • Tableau SVA • Modèle de planification • Trucs et techniques d'entrevue • Liste de vérification d'entrevue • Formulaire d'autorisation d'entrevue **Ressources en ligne** www.nfb.ca/playlist/stopmostudio StopMoStudio de l'ONF • Matériel technique de base (clip 3) • Trois principes d'animation (clip 4) • Production étape par étape (clip 8)

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Production
Orientation — Techniques liées à la caméra et aux appareils d'éclairage.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.	Les enseignants doivent discuter de la manipulation adéquate des caméras et de l'équipement d'enregistrement. Les élèves peuvent signer un contrat portant sur l'utilisation adéquate, qui peut comporter notamment les points ci-dessous. • Lorsqu'un élève utilise la caméra, celle-ci est fixée à un trépied ou à l'utilisateur à l'aide de la dragonne. • Lorsque la caméra n'est pas utilisée, on la met hors tension afin de conserver l'énergie des piles. • La caméra est rangée dans le boîtier de protection après usage. • Les piles de la caméra sont chargées après usage. • Ne touchez pas la lentille de la caméra. • L'équipement d'enregistrement ne doit pas se trouver à proximité des techniques artistiques salissantes. • Les images numériques sont téléchargées ou la carte de mémoire est retirée après usage et rangée dans le lieu de stockage prévu. • Les élèves ne doivent pas modifier les paramètres de la caméra sans consulter l'enseignant.
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.	On peut varier les angles de prise de vues afin de souligner des éléments, de créer un suspense et de produire des effets spéciaux. Les angles de prise de vues sont notamment le zoom avant et arrière, le panoramique vertical, le panoramique horizontal et le cadrage penché (pour des vignettes qui présentent les divers angles de prise de vues, voir l'**Annexe C**). Le trépied est essentiel, car il garantit la stabilité de la caméra et la cohérence des prises. Pour produire des effets spéciaux, on peut retirer la caméra du trépied et la tenir dans la main. L'éclairage est au chef opérateur ce que la peinture est au peintre. Il peut être aussi varié que le son pour le musicien. Les élèves peuvent choisir un éclairage naturel ou artificiel. Si un élève opte pour l'éclairage naturel, il doit prendre garde à la position du soleil par rapport au sujet. Faites l'expérience de différentes conditions météorologiques pour filmer certaines humeurs (par exemple une journée ensoleillée pour une scène joyeuse ; une journée nuageuse et pluvieuse pour une scène sombre ou vice-versa). Pour filmer à l'aide d'un éclairage artificiel, faites l'expérience de l'angle, de la hauteur et de la luminosité de l'éclairage, afin de produire l'ambiance voulue.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves peuvent visionner des courts métrages qui utilisent un éclairage, des angles de prise de vue et des sons particuliers, mais qui n'ont pas de dialogue. Des films sont offerts sur Internet, notamment : Robert Florey, The Love of Zero (1927); Lindsay Fleay, The Magic Portal (1989); Amanda Forbis et Wendy Tilby, When the Day Breaks (1999). Les élèves peuvent discuter des points suivants. • De quelle façon l'éclairage est-il utilisé pour créer une ambiance ? • Quel effet les angles de prise de vues ont-ils sur la signification ? • Quelle est l'efficacité de l'éclairage et des angles de prise de vues pour transmettre un message, des émotions ou des actions ? • De quelle façon les formes découpées ont-elles été utilisées sur la lentille de la caméra pour produire un effet sur la scène ? • Quelle est l'efficacité des effets sonores dans la communication d'un message, d'émotions ou d'actions ? • De quelle façon les matériaux sont-ils manipulés pour créer différents sons (par exemple en déchirant un journal, on produit un son semblable à du tissu qui se déchire) ? Comment créer des sons qui imitent ceux-ci : écho — bruissement de feuilles — fracas des vagues de l'océan orage — bruits de pas — objet traîné crépitement d'un feu — sabots de cheval — lames sur la glace *Faire des liens* Les élèves peuvent continuer la production de leur film d'animation, en faisant l'essai d'angles de prise de vues, de l'éclairage, de la musique, des sons et des effets spéciaux. *Consolider* Les enseignants évaluent l'efficacité des angles de prise de vues et des effets de l'éclairage produits, afin de savoir s'ils doivent concevoir des solutions de rechange.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* p. 5, 16, 18 *Techniques d'animation pour débutants,* p. 110 -101 108-109 *Les esentiels de l'animation le Stop-mo* p.142- 155 **Annexe C** • Angles de la caméra • Mandat de Visual Artists NL (VANL) http://vanl-carfac.com/ • Licence de synchronisation de la CMRRA www.cmraa.ca **Ressources en ligne** • Le Studio StopMo de l'ONF : http://www.onf.ca/selections/studiostopmo • Matériel technique de base • Droit d'auteur Le droit d'auteur... ça compte http://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/291/Le_droit_dauteur_ca_compte.pdf *(suite)*

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Production
Orientation — Techniques liées à la caméra et aux appareils d'éclairage et droit d'auteur.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.	Des exemples de techniques d'éclairage sont présentés ci-dessous. • Éclairage provenant de derrière la caméra. • Éclairage du décor et du personnage provenant du dessous. • Éclairage du décor et du personnage provenant du côté. • Prise de vue du personnage en silhouette. • Éclairage frontal du sujet. • Création d'un éclairage bigarré (coupe de formes en carton et projection de la forme sur le sujet/la scène).
5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 2. Faire le lien entre les matériaux et les techniques d'art et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 16. Réfléchir pendant tout le processus de création. 11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.	Les films d'animation sont conçus avec minutie sur le plan des effets sonores et visuels, qui sont complémentaires. Chaque composante de la trame sonore (dialogue, musique, effets sonores et silence bien placé) contribue à l'impression globale d'un film d'animation.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
	Ressources (suite) Les élèves qui auront besoin de droits de musique enregistrée pour afficher leurs travaux sur les médias sociaux (YouTube, Facebook) devront obtenir la permission directement des maisons qui gèrent le droit de reproduction des œuvres musicales ainsi que les droits sur les œuvres artistiques. Vous pouvez faire des recherches dans les sites suivants : • www.sodrac.ca/ • www.ascap.com • www.bmi.com • www.sesac.com

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Postproduction
Orientation — Montage et droits d'auteur

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **16. Réfléchir pendant tout le processus de création.** 4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens. 8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible. 19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits. 18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.	Le processus de postproduction comprend l'ensemble des étapes nécessaires pour préparer l'œuvre animée afin qu'elle soit présentée dans différents formats. Le film d'animation sera-t-il présenté dans un cinéma ou visionné au moyen d'un appareil portatif ? La réponse à cette question déterminera le format. Le montage est un long processus. Les élèves devraient effectuer des copies de sauvegarde des photos et des vidéos originales et utiliser des noms de fichiers différents. Les fichiers numériques ne peuvent être supprimés de la carte mémoire de la caméra que lorsqu'ils ont été sauvegardés dans le dossier d'un ordinateur. Le logiciel de montage autorisé à utiliser dans le cadre du présent programme est convivial et assure un soutien en ligne de qualité pouvant répondre aux questions et résoudre les difficultés des élèves. Les monteurs seront en mesure de naviguer facilement dans le logiciel afin d'importer des images et des vidéos, d'enregistrer ou d'importer de la musique et des sons et d'utiliser des effets de transition spéciaux. Le titre du film doit attirer le public tout en dénotant l'idée centrale du film. Les éditeurs doivent songer à la police de caractère lorsqu'ils créent le titre et choisir celle qui représente le mieux le genre de leur film. Habituellement, le générique comprend le titre du film, le nom des membres de l'équipe de tournage, les effets sonores, les œuvres protégées par droits d'auteur utilisées ainsi que l'année de sortie du film. Il doit également mentionner toute autre personne ayant participé à sa réalisation (p. ex. les propriétaires d'entreprise, les archivistes, le personnel d'entretien). Les élèves peuvent faire plusieurs copies de leur film, concevoir la pochette, rédiger les notes de pochette et céder des copies à la bibliothèque de l'école. Afin de faire de la publicité pour leur production, les équipes doivent organiser une campagne publicitaire. *Matière à réflexion* Les enseignants devraient reconnaître qu'il peut y avoir une évolution par rapport au scénario-maquette original. Il est important de faire preuve de souplesse de manière à permettre aux élèves de modifier leur vision de départ.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Le montage est, en premier lieu, un travail d'équipe. Les membres de l'équipe peuvent visionner le film pour déterminer de quelle façon ils peuvent l'agencer. Ils peuvent notamment discuter des points suivants : • les parties du film qui communiquent le mieux le message ; • la durée de l'œuvre animée ; • l'ordre des séquences le plus efficace. *Faire des liens* Les élèves qui jouent le rôle de monteurs doivent respecter certaines lignes directrices de base. Les conseils mentionnés à l'**Annexe E** relativement au visionnement d'un film et de la réaction à celui-ci peuvent leur être utiles. Voici des exemples de lignes directrices : • s'assurer que le volume et l'orientation demeurent cohérents lors d'une coupure entre deux plans ; • sélectionner des transitions pertinentes qui contribuent à l'histoire ; • enregistrer les effets sonores une fois le processus de montage visuel terminé ; • mentionner au générique tous ceux qui ont participé à la production et à la réalisation de l'œuvre animée ; • toujours sauvegarder les nouveaux montages pour éviter que le projet soit perdu en raison de circonstances imprévues. *Consolider* Les monteurs peuvent réunir les membres de l'équipe afin de revoir la version définitive pour obtenir des commentaires constructifs. Chaque équipe peut se pencher sur l'efficacité de la version et comparer celle-ci au scénarimage initial afin de déterminer s'il convient de poursuivre le montage. Les élèves peuvent alors procéder à l'auto-évaluation et à la coévaluation (vous trouverez les formulaires d'évaluation à l'**Annexe F**). *Pour aller plus loin* Pendant qu'un ou deux élèves du groupe montent le film d'animation, les autres membres peuvent commencer à planifier le design des produits de promotion qui vont servir au marketing du film d'animation (affiche, livret accompagnant le DVD, titre du film d'animation ou personnages à présenter sous forme de cartes à échanger ou de jouets en peluche).	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* Le montage, p. 20-21, La présentation, p.24 *Techniques d'animation pour débutants,* Le montage p. 106-109 *Les esentiels de l'animation le Stop-mo* Le montage, p.156 - 159 **Annexe E** • Visionnement d'un film et réaction **Annexe F** • Grilles d'évaluation

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Postproduction
Orientation — Montage et droits d'auteur

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
16. Réfléchir pendant tout le processus de création.	
4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent.	
17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.	
8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.	
19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.	
18. Démontrer qu'ils peuvent prendre soin du matériel, des outils et du lieu de travail.	

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
NOTA: Les élèves doivent avoir la possibilité d'explorer tous les aspects de la production cinématographique. Organisez des centres d'apprentissage pour que les élèves plus expérimentés avec les matériaux disponibles travaillent en petits groupes avec les élèves débutants pour examiner les propriétés et les techniques pour les matériaux choisis. Les centres d'apprentissage pourraient être organisés pour permettre aux élèves d'expérimenter avec les différents matériaux avant de décider de l'utiliser dans leur travail.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* Le montage, p. 20-21, La présentation, p.24 *Techniques d'animation pour débutants,* Le montage p. 106-109 *Les esentiels de l'animation le Stop-mo* Le montage, p.156 - 159 **Annexe E** • Visionnement d'un film et réaction **Annexe F** • Grilles d'évaluation

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Matériel cinématographique fait sur mesure
Orientation — Formes d'expression artistique pour créer du matériel promotionnel

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.** 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art. 1. Appliquer les éléments et les principes de design à l'aide d'une gamme de techniques et matériaux. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens. 19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.	Les produits promotionnels faits sur mesure peuvent sensibiliser les gens au sujet du film d'animation à l'école et dans la communauté. Des exemples de produits tangibles qui font la promotion et le marketing de films d'animation sont présentés ci-dessous. — emballage de CD et DVD — enveloppes — dépliants — invitations — logo de l'équipe de production — jouets en peluche — cartes postales — affiches — pochette de presse — papeterie — autocollants — cartes à échanger Les produits de marketing peuvent aussi être intangibles (par exemple la publicité du système de sonorisation de l'école ou à un poste de radio de la région). Les enseignants peuvent inciter les élèves à créer des produits qui correspondent au style ou au genre de leurs productions cinématographiques. Par exemple, s'ils créent une œuvre de mystère, les annonces peuvent consister en une suite d'indices menant à la présentation devant public. Les produits de promotion doivent concorder avec le but établi et le public visé. Les élèves peuvent créer des produits de promotion à l'aide de diverses formes d'expression artistique, notamment la couture, le dessin, la peinture, la sculpture, la photographie, la photocopie et l'enregistrement de sons (voir les vidéos de l'Art à l'intermédiaire www.k12pl.nl.ca. Les élèves devraient choisir la technique qui fait efficacement la promotion de leur film d'animation. Afin de faire participer les élèves en lien avec différents s et tâches, les enseignants peuvent organiser les centres d'apprentissage (pour des conseils sur l'organisation d'une salle de classe propice aux arts, voir l'**Annexe D**). Une fois qu'un élève a atteint un niveau de compétence pour un procédé particulier, il peut aider les autres élèves.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Les élèves revoient leurs journaux de design, afin de passer en revue les composantes d'un design efficace. Les enseignants peuvent animer une discussion sur les méthodes efficaces de promotion de films d'animation. Des exemples de questions à poser sont présentés ci-dessous. • Quels types d'annonce de jeu ou de film connaissez-vous ? (P. ex., les affiches sur les murs extérieurs d'un cinéma, les annonces aux abribus, les couvertures de vidéo, etc.) ? • Quels produits de promotion vous ont communiqué des renseignements sur un jeu ou un film d'animation ? Quel était le public cible ? • Selon vous, quelle était la raison de l'efficacité de l'annonce ? Est-ce que la publicité vous incite à jouer au jeu ou à voir le film en question ? • De quelle façon la publicité correspond-elle à la nature, au genre ou au style du jeu ou du film d'animation ? • Indiquez des exemples d'annonces inefficaces, par exemple des bandes-annonces qui donnent trop de détails sur la fin d'un film. • Pourquoi les rabat-joie (spoilers) sont-ils populaires ? (Les rabat-joie révèlent des renseignements sur des détails importants de l'intrigue, ce qui diminue le plaisir du spectateur d'un film.) *Faire des liens* Les élèves peuvent se regrouper, faire un remue-méninges et déterminer les produits de promotion les plus efficaces et le procédé pour leur film d'animation. Les produits doivent concorder avec la vision globale du film d'animation. Les élèves doivent effectuer ce qui suit : • Évaluer la disponibilité du matériel d'artiste. • Tenir compte du temps accorder pour réaliser les produits de promotion. • Déterminer le niveau de compétence et d'aisance pour l'utilisation du procédé disponible. • Attribuer les rôles aux membres de l'équipe (par exemple graveur, photographe, concepteur graphique, responsable de l'enregistrement, etc.). • Aider l'enseignant à installer, utiliser et démonter les centres d'apprentissage de matériaux. • Distribuer le matériel de promotion terminé à l'école, dans la communauté ou sur Internet.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* Le montage, p. 20-21, La présentation, p.24 **Annexe D** • Organisation de l'enseignement **Annexe H** • Sécurité dans la classe d'arts **NOTES** **Ressources en ligne** Arts à l'intermédiaire https://www.k12pl.nl.ca/curr/francais/premiere/intermediaire/art8.html • Design • Le matériel promotionnel • Information à l'intention des professeurs d'arts Sécurité des produits chimiques http://www.hc-sc.gc.ca/cps-spc/alt_formats/pdf/pubs/indust/art-fra.pdf

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Matériel cinématographique fait sur mesure
Orientation — Formes d'expression artistique pour créer du matériel promotionnel

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **8. Créer des œuvres d'art afin d'informer, de divertir et d'exercer une influence sur un public cible.** 7. Collaborer dans le cadre du processus de création. 5. Perfectionner leurs aptitudes et techniques artistiques. 2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art. 3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art. 1. Appliquer les éléments et les principes de design à l'aide d'une gamme de techniques. 17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens. 19. Résumer l'influence de la technologie sur le processus de fabrication d'œuvres d'art et sur les produits.	*Matière à réflexion* • Les membres de différents groupes d'animation peuvent collaborer en toute sécurité aux mêmes centres d'apprentissage. (Voir l'**Annexe G**). • La quantité de produits de promotion développés est déterminée par le temps accordé. • Les élèves monteurs peuvent devoir travailler en même temps avec des élèves qui conçoivent et créent des produits de promotion.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Consolider Les élèves présentent leurs produits de production préliminaires aux autres élèves de la classe. Puis, on procède à une évaluation par les pairs afin de déterminer l'efficacité ou la pertinence du matériel de promotion présenté. Les élèves peuvent remarquer des points qui se chevauchent (par exemple les billets d'entrée, la production du DVD). Ainsi, une collaboration entre les groupes est nécessaire. *Pour aller plus loin* Une fois que les films d'animation ont été modifiés, les monteurs de chaque groupe peuvent créer en collaboration une bande-annonce qui fait la promotion de l'œuvre collective.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* Le montage, p. 20-21, La présentation, p.24 **Annexe D** • Organisation de l'enseignement **Annexe H** • Sécurité dans la classe d'arts **NOTES** **Ressources en ligne** Arts à l'intermédiaire https://www.k12pl.nl.ca/curr/francais/premiere/intermediaire/art8.html • Design • Le matériel promotionnel • Information à l'intention des professeurs d'arts Sécurité des produits chimiques http://www.hc-sc.gc.ca/cps-spc/alt_formats/pdf/pubs/indust/art-fra.pdf

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Exposition des œuvres d'art
Orientation — Marketing, promotions et première

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront : **17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.** 20. Expliquer pourquoi les artistes créent des œuvres d'art. 15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design. 14. Décrire le sujet d'une œuvre d'art. 11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art. 9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales. 4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent. 3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art. 2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.	La production peut être terminée, mais il reste du travail à faire. Le marketing et la promotion visent à rejoindre les publics cibles, à les inviter à une présentation prévue à un moment particulier ou à une présentation sur Internet. Peu avant la première, le publiciste disposera de communiqués écrits et de pochettes de presse qui renferment des photos du film d'animation, un résumé de l'intrigue, des renseignements sur la production, la liste des principaux membres de l'équipe et des personnes qui font les voix ainsi que de l'information sur les personnes ressources. Il existe de nombreuses façons d'organiser une présentation de type « première ». Il peut s'agir tout simplement d'une présentation dans une salle de classe. Le programme de 8e année prévoit un événement de fin d'année qui réunit la famille, la presse locale, des membres de la communauté et, bien entendu, l'équipe de production. En plus de servir d'évaluation sommative, le premier visionnement (ou la première) a pour but de célébrer l'aboutissement du processus de création d'un produit. La première permet d'inculquer à toutes les personnes concernées un sentiment d'accomplissement. C'est le moment tout indiqué pour apprécier les résultats des élèves et de remercier les gens qui ont contribué. Pensez à distribuer des copies du film d'animation aux personnes qui y ont pris part. Les élèves peuvent rédiger des lettres de remerciement (sur du papier à en-tête personnalisé et fait à la main) à l'intention des personnes qui les ont appuyés à l'école et dans la commuanuté.

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Activer Discutez des expériences antérieures une fois que les élèves auront célébré leurs exploits. Songez aux éléments que comportait la planification de la célébration : — invités — tables — porte-noms — divertissement (musique) — récompenses — jeux — maître de cérémonie — nourriture (besoins spéciaux) — tapis rouge — code vestimentaire (degré de formalité) — lieu spécial — heure et date prévues — photographe ou journaliste	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* La présentation, p.24 **Annexe F** • Grilles d'évaluation
Faire des liens Les élèves peuvent déterminer les éléments et le budget d'une première réussie. Au sein de l'ensemble du groupe, les élèves peuvent assumer des rôles pour planifier ou mettre en œuvre certaines mesures.	
Consolider La première est une présentation qui peut être évaluée par l'enseignant et les élèves. Il est possible d'utiliser une liste de contrôle ou une rubrique pour mesurer la performance des élèves à la première, en plus de l'évaluation du produit fini (vous trouverez des formulaires d'évaluation à l'**Annexe F**). Après la première, les élèves peuvent revenir sur leur expérience. Cela peut prendre la forme d'une entrée dans le journal, d'une discussion en groupe ou en petites équipes ou d'une présentation.	

Unité 2 — L'art cinématographique

Thème — Exposition des œuvres d'art
Orientation — Marketing, promotions et première

Résultats d'apprentissage spécifiques	Elaborations
Les élèves devront :	
17. Déterminer de quelle façon les œuvres d'art expriment l'intention et le sens.	
20. Expliquer pourquoi les artistes créent des œuvres d'art.	
15. Déterminer l'utilisation, par l'artiste, des éléments et principes de design.	
14. Décrire le sujet traité dans une œuvre d'art.	
11. Définir les facteurs qui ont une incidence sur la création et la critique des œuvres d'art.	
9. Préciser plusieurs points de vue sur les œuvres d'art qui contestent et appuient les normes sociétales.	
4. Critiquer des œuvres d'art en employant les termes qui conviennent.	
3. Définir les sources d'inspiration à l'aide desquelles on peut créer des œuvres d'art.	
2. Faire le lien entre les techniques et matériaux utilisés, et l'intention voulue de l'œuvre d'art.	

Exemples d'activités d'évaluation	Ressources et notes
Pour aller plus loin Les enseignants peuvent demander à des élèves d'autres classes ou d'autres niveaux de jouer le rôle des journalistes à la première. Ils peuvent préparer une liste de questions à remettre aux élèves avant la première. Les membres de l'équipe de tournage de 8e année peuvent être interviewés, dans le cadre d'une conférence de presse, à propos de leur rôle dans la création de la production. Leurs réponses peuvent être enregistrées (vidéo ou audio) aux fins d'évaluation. Les élèves peuvent utiliser le matériel existant pour produire un album numérique ou un blogue mettant en lumière leur processus de création et leurs expériences à la première. De plus, ils peuvent téléverser leurs films d'animation sur Internet pour toucher un public plus large. Cependant, il convient d'obtenir les autorisations pour le matériel protégé par droits d'auteur avant de téléverser les films en ligne.	**Ressources** **Ressources autorisées** *Cinéma ! Guide du réalisateur,* La présentation, p.24 **Annexe F** • Grilles d'évaluation

Annexes

A - Etapes de l’évolution graphique

B - Eléments et principes

C - Projets

D- Organisation de l’enseignement

E - Observation de créations artistiques et réactions

F - Grilles d'évaluation

G -Ressources

H - Sécurité en classe d’arts

I - Glossaire

Annexe A
Stades de l’évolution graphique

Stades de l'évolution graphique

Gribouillis ou gribouillage

2 à 4 ans

L'enfant de cet âge apprend à faire différentes marques. Il est conscient du geste qu'il fait. Quelques caractéristiques de cet apprenant sont :

- l'enfant a du plaisir à faire des marques même si, à ce stade, les enfants ne maîtrisent pas encore leur motricité fine;
- l'enfant ne fait aucun lien avec ses tracés et la représentation du monde qu'il voit;
- au début, l'enfant ne contrôle pas ses mouvements, mais la répétition des gestes amène une certaine représentation des objets;
- après six mois de gribouillage, les marques deviennent plus ordonnées puis l'enfant commence à représenter des formes et des schémas; et
- il peut commencer à nommer leurs tracés vers la fin de ce stade.

Stade préschématique

4 à 7 ans

La communication graphique commence au stade préschématique; l'enfant trace consciemment des formes qu'il voit dans son environnement.

- Les figures sont généralement géométriques.
- L'enfant, de nature égocentrique, s'intéresse davantage aux sujets personnels (école, animaux familiers, amis, famille).
- Les symboles sont répétés toujours de la même façon, sans beaucoup de variantes, p. ex., cercle pour illustrer la tête, une fleur, le corps humain ou un arbre.
- La forme représentant une personne est bien définie (tête, tronc avec bras et jambes); avec le temps, les mains, les pieds, les doigts, le nez et les dents seront représentés; il est courant d'observer une distorsion ou l'absence de parties du corps.
- Les personnes sont représentées comme si elles regardaient l'observateur et elles sourient en général.
- Les dessins montrent ce que l'enfant perçoit comme étant le plus important dans l'objet ou la figure; c'est une représentation simplifiée, qui contient peu de détails.
- L'enfant a une connaissance limitée de l'espace – les objets sont placés au hasard et semblent flotter sur le papier; ils sont rarement placés les uns par rapport aux autres du point de vue de la taille et de la position.
- Le dessin relève de l'intuition et suit la « connaissance des choses » chez l'enfant; le ciel est représenté par une bande de couleur, le soleil, par un cercle ou un demi-cercle dans un coin supérieur du dessin; les yeux sont placés haut sur le front et la bouche est une simple ligne courbe.
- L'utilisation de la couleur est plus émotive que rationnelle ou logique.

Stade schématique

7- 9 ans

Au stade schématique, l'enfant établit des symboles définis (schémas) qui sont très personnalisés parce qu'ils procèdent davantage de la compréhension conceptuelle ou théorique que de l'observation directe.

- L'enfant utilise une ligne de base pour organiser les objets dans l'espace.
- Il dessine des objets à distance de la même taille que ceux rapprochés, mais les place plus haut sur la page.
- Les objets sont reliés dans l'espace; le chevauchement des objets est utilisé graduellement.
- Le dessin reflète la connaissance de l'environnement (ligne de base au bas de la page, ciel en haut, peu d'éléments entre les deux).
- Les idées sont représentées de façon simple, directe, et plane.
- L'enfant utilise la couleur de façon plus réaliste, mais se limite à une seule teinte, p. ex., le même vert pour les arbres, l'herbe et les feuilles, et le même bleu pour le ciel, l'eau, etc.
- On voit apparaître plus de détails, p. ex., rubans dans les cheveux, boucles d'oreille, taches de rousseur, motifs sur les vêtements, ongles.
- Il peut y avoir plus d'une ligne de base pour représenter la distance.
- Les dessins sont parfois exécutés en transparence, représentant à la fois l'intérieur et l'extérieur d'un objet ou d'une personne.
- L'exagération (les humains plus grands qu'une maison, les fleurs plus grosses que les humains) est souvent utilisée pour exprimer des sentiments intenses par rapport à un sujet.
- La vue aérienne (à vol d'oiseau) – l'enfant voit la scène du haut des airs.
- Points de vue multiples – dans un même dessin, l'enfant peut utiliser deux ou plusieurs points de vue différents pour exprimer une idée complexe.
- Utilise parfois la technique du rabattement, p. ex., pour dessiner des gens des deux côtés de la rue ou autour d'une table, l'enfant tourne le papier complètement pour dessiner le deuxième côté, donc ces personnages apparaissent la tête en bas.
- L'enfant montre des différences liées au sexe, comme les vêtements et la coiffure.

Stade post-schématique

9 à 12 ans

À ce stade, l'enfant commence à prendre conscience qu'il fait partie d'une société; son propre groupe de pairs, sa « bande », devient particulièrement important. Il commence à comparer son travail et devient plus critique par rapport à ce travail. Il acquiert une plus grande indépendance par rapport aux adultes, mais devient plus anxieux de plaire à ses pairs.

- L'élève s'intéresse à la représentation réaliste des choses et peut avoir des réserves quant à la qualité de son design.
- Il n'y a plus de ligne de base visible et la compréhension du plan pictural commence à apparaître.
- Le ciel se rapproche de l'horizon.
- Les figures humaines comportent plus de détails et les différences de rôles liées au sexe ou les rôles professionnels sont définis par l'ajout de détails.
- Les personnages commencent à apparaître de profil.
- La planification du dessin devient plus consciente et délibérée. Elle tend vers des proportions plus réalistes et naturelles et vers l'esthétisme des compositions.
- L'accent est placé sur les détails plutôt que sur l'action; les personnages peuvent donc paraître plus rigides.
- L'enfant tente de donner un effet de profondeur et les objets se chevauchent parfois et sont mieux proportionnés.

Pseudoréalisme

Approximativement de 12 à 14 ans

À l'étape du pseudoréalisme, Lowenfeld commence à distinguer des caractéristiques séparant les enfants en deux groupes - le type visuel et le type haptique (le toucher). Dans les deux cas, les enfants ont tendance à dessiner de façon réaliste. Voici quelques caractéristiques courantes associées à cette étape du développement :

- l'enfant fait des efforts concertés pour créer l'illusion de réalisme en appliquant plusieurs techniques de perspective;
- les personnages sont représentés avec des articulations, et l'enfant s'efforce de leur donner une posture correcte;
- l'enfant passe du dessin narratif au dessin d'observation, et cherche davantage à donner une impression de perspective tridimensionnelle;
- l'enfant de type visuel préfère utiliser des couleurs naturelles, tandis que celui de type haptique se sert plutôt de couleurs subjectives afin d'exprimer des émotions;
- l'enfant choisit souvent de ne pas utiliser de couleur afin de se concentrer sur d'autres éléments visuels;
- il s'agit d'une période durant laquelle l'enfant essaie différents supports et techniques.

Étape décisionnelle

14 à 17 ans

Certains éducateurs estiment que cette étape du développement artistique est l'une des plus importantes. C'est à cette étape que l'enfant décidera s'il continue à dessiner ou si le dessin n'est pour lui qu'une perte de temps. Voici quelques caractéristiques courantes associées à cette étape du développement :

- plus grande capacité de prendre des décisions indépendantes sur le sujet, les techniques, les supports et le style;
- compte tenu de l'augmentation du degré d'autocritique propre à cet âge, ces jeunes adultes peuvent décider que le dessin est une aptitude innée qu'ils ne possèdent pas et par conséquent cesser de dessiner;
- ceux qui font preuve d'aptitude pour le dessin peuvent acquérir une plus grande assurance et continuer à développer leurs compétences artistiques;
- à cet âge, les élèves se découragent aisément et peuvent cesser de dessiner malgré leur niveau de compétence;
- les élèves commencent à se rendre compte que le processus créatif a plus d'importance que le produit final.

Annexe B
Éléments et principes de design

Eléments et principes de design

Éléments de design

Les éléments de design sont des outils visuels que l'artiste utilise pour créer certains effets dans ses créations. Voici les éléments :

Ligne	Peut être un trait d'une certaine longueur et direction, ou une ligne suggérée en bordure de figures et de formes.
Couleur	Présente trois caractéristiques – teinte, intensité et valeur – et dépend de la source de lumière.
Valeur	Qualité d'une couleur correspondant à la quantité de lumière reçue, qui est d'autant plus faible que la couleur contient du noir, dans une forme visuelle ou autour.
Texture	Qualité d'une surface ; peut avoir un effet visuel ou tactile.
Figure	Bidimensionnelle, délimite un espace ; peut être organique ou géométrique.
Forme	Tridimensionnelle, englobe un volume.
Espace	Surface (espace bidimensionnel) ou volume (tridimensionnel) entourant un objet ou inclus dans l'objet.

Principes de design

Les principes de design sont les moyens que choisit l'artiste pour organiser les éléments dans son œuvre. Voici les principes:

Équilibre	Disposition d'un ou de plusieurs éléments de composition; symétrique ou asymétrique.
Mouvement et rythme	Déplacement du regard sur l'œuvre d'art induit par la disposition des lignes, des figures et des couleurs.
Répétition/ Motif	Fait d'utiliser plusieurs fois un ou plusieurs éléments dans une œuvre ; la répétition d'éléments crée un rythme, un motif.
Contraste	Utilisation de plusieurs éléments (p. ex., petites et grandes figures, couleurs pâles et sombres, etc.) pour retenir l'attention de l'observateur.
Accent	Zone ou élément mis en évidence dans une design grâce à l'utilisation d'éléments contrastants ou dominants (couleur intense, forme sombre, texture distincte, etc.).
Unité	Impression d'harmonie entre toutes les parties d'une œuvre d'art, qui semblent se répondre l'une à l'autre.

Les notes ci-dessous donnent d'autres détails sur les éléments de design et proposent des activités qui aideront les élèves à comprendre ces éléments.

Ligne

- Il existe plusieurs types de lignes – épaisses, minces, droites courbes, longues, courtes, brisées, verticales, horizontales, obliques, sombres, claires, nettes dentelées, irrégulières, lisses.
- Les lignes peuvent servir à créer des figures.
- La répétition de lignes peut créer un motif (p. ex., bandes, quadrillage, rayons, zigzags).
- Quand une figure en touche une autre, une ligne est créée.
- Les lignes peuvent suggérer le mouvement ou montrer la direction du mouvement.
- Les lignes peuvent être disposées de façon à créer une texture.
- Les lignes peuvent être répétées à de multiples reprises pour créer une zone plus sombre ou montrer l'ombrage d'un objet.
- Une ligne de contour montre le bord d'un objet.

Activités connexes

- Demander aux élèves de former des lignes dans l'espace avec leur corps . Faire écouter différents types de musique pendant cette activité.
- Dessiner des lignes tracées par différents objets (p. ex., un oiseau en vol, un véhicule en mouvement, un poisson dans l'eau).
- Dessiner autant de types de lignes que possible; s'inspirer de l'environnement naturel et bâti.
- Utiliser divers matériaux pour créer différents types de lignes (p. ex., crayon, pinceau, fil, craie, peinture au doigt).
- Examiner l'utilisation de lignes dans des œuvres d'art.
- Découper des bandes de papier de bricolage suivant différentes lignes et regrouper selon les ressemblances.
- Découper du papier de bricolage en 4 et utiliser différentes lignes dans chaque carré pour créer un motif de courtepointe.
- Utiliser de cure-pipes pour représenter différents types de lignes.
- Colorier entièrement une feuille de papier de bricolage au moyen d'un crayon noir et gratter différents types de lignes avec un clou.
- Découper des bandes de tissus et les coller sur du papier pour illustrer différents types de lignes.

Couleur

- Les couleurs primaires sont le rouge (magenta), le jaune et le bleu (cyan).
- Si deux couleurs primaires (rouge, jaune ou bleu) sont mélangées, le résultat est une couleur secondaire. Les couleurs secondaires sont l'orange, le violet et le vert.
- Les noirs, les blancs, les gris et les bruns sont des couleurs neutres.
- Les couleurs peuvent être claires ou foncées.
- Les couleurs peuvent être opaques ou transparentes.
- Les couleurs peuvent brillantes ou ternes.
- Les couleurs peuvent être intenses ou délavées. L'intensité est le degré de pureté de la couleur de force et d'éclat des teintes.
- Une teinte est le résultat de l'ajout de blanc ou de noir à une couleur.
- Les familles de couleurs (couleurs analogues) sont formées de couleurs semblables.
- Les couleurs peuvent être chaudes ou froides (p. ex., le rouge est une couleur chaude, le bleu est une couleur froide).
- Les couleurs sont parfois symboliques (p. ex., le violet est associé à la royauté).
- Quand il n'y a qu'une couleur et ses teintes ou nuances dans une composition, on dit que celle-ci est *monochromatique.*
- Les couleurs opposées l'une à l'autre sur le disque des couleurs (ou cercle chromatique) sont appelées *couleurs complémentaires*. Ce sont le rouge et le vert, le jaune et le violet, l'orange et le bleu.
- Selon leur position, les couleurs peuvent créer une impression d'espace (distance) dans un dessin ou une peinture. Les couleurs distantes sont plus ternes et plus claires que celles de l'avant-plan ou du deuxième plan.

Activités connexes

- Ajouter un peu de noir et de blanc aux couleurs pour voir ce qui en résulte.
- Comparer différentes teintes et nuances de la même couleur.
- Créer un disque des couleurs très rudimentaires à l'aide de peintures, de papiers de couleur, d'objets trouvés, etc.
- Examiner l'utilisation des couleurs dans les œuvres d'art.
- Faire des peintures en n'utilisant que des couleurs primaires ou secondaires.
- Faire des peintures en se servant d'une palette monochromatique (p. ex., teintes et nuances de rouge).
- Utiliser du papier découpé pour créer des compositions de couleurs complémentaires (orange et bleu, etc.)
- Superposer des morceaux de papier mince pour créer de nouvelles couleurs.
- Faire des expériences avec des couches de couleurs appliquées au moyen de crayons à dessiner ou de crayons de couleur pour créer de nouvelles couleurs.

- Créer des collages abstraits d'une seule couleur parmi les couleurs primaires, etc.; découper des images de magazines et les coller sur du papier.

Valeur

- La valeur est la quantité plus ou moins importante de lumière donnant une teinte plus ou moins claire ou foncée.
- L'ajout de blanc permet d'éclaircir la couleur (donnant une teinte), et l'ajout de noir la rend plus foncée (nuance).
- La valeur est l'élément le plus important pour illustrer une humeur, une atmosphère.
- La valeur crée la forme (met en évidence l'endroit où l'objet est le plus éclairé, l'objet s'assombrissant à mesure que l'éclairage de la surface diminue – ombrage).
- Les valeurs claires sont placées en arrière-plan d'une image pour créer un effet de distance.
- En dessin, les valeurs sombres peuvent être créées au moyen d'un hachura croisé, d'un pointillage ou d'un ombrage.
- L'échelle des valeurs va du plus clair au plus foncé.

Activités connexes

- Prendre une cuillerée à soupe de peinture blanche et une petite quantité de bleu à l'aide d'un cure-dents. Continuer d'ajouter du bleu et noter que la couleur devient plus foncée.
- Dessiner trois petits carrés sur la même rangée. Faire dans chacun un ombrage léger au moyen d'un crayon, puis recommencer à ombrager les carrés 2 et 3 une deuxième fois, et finalement, ombrager encore le carré 3 pour faire une échelle de valeurs de 3.
- Regarder des livres illustrés en noir et blanc et examiner les valeurs créées du blanc au noir.
- Explorer l'idée de l'ombre (absence de lumière) en utilisant un projecteur et en posant la main devant le faisceau, la forme se reflète sur le mur.
- Faire une expérience en peignant des images à l'aide de peinture blanche, grise et noire seulement.
- Détremper une flaque d'aquarelle concentrée et peindre une marque au pinceau sur du papier; continuer d'ajouter de l'eau et faire une marque à chaque fois. Faire au moins 6 marques de plus en plus pâles pour créer une échelle de valeurs pour cette teinte.
- Observer des œuvres d'art pour déterminer comment l'artiste a utilisé la valeur pour créer l'image.
- Dessiner en continu des gribouillages au hasard et choisir des sections où sera appliquée une peinture de différentes valeurs, du plus clair au plus foncé.
- Créer une scène de bord de mer en faisant un collage de différents tons de papier bleu déchirés.

Texture

- Il existe des types de textures (p. ex., rude, lisse, luisante, pelucheuse, floconneuse, poreuse, laineuse).
- Les textures peuvent être tactiles ou visuelles.
- Certaines textures sont très régulières et égales, d'autres sont irrégulières et inégales.
- L'utilisation de textures peut servir à attirer l'attention sur un élément particulier.
- Si la texture d'un objet est évidente, l'objet est probablement très rapproché.
- L'aspect texturé d'un objet varie en fonction de l'angle et de l'intensité de la lumière qui le frappe.
- Les textures peuvent donner un aspect plus réel aux objets.
- La ligne est un élément important dans la création de textures.

Activités connexes

- Faire une promenade de «chasse aux textures» dans l'environnement en notant les différents types de surfaces trouvées.
- Créer une texture en faisant un calque par frottement (tenir un papier sur un objet texturé et frotter le crayon par-dessus). Demander ensuite aux élèves de choisir leur calque préféré et d'en faire une œuvre d'art.
- Préparer un «coffre aux textures» ou une pochette de textures à la maison et l'apporter à l'école. Placer un objet texturé dans un sac et le faire circuler parmi les élèves. Leur demander de décrire l'objet sans le regarder.
- Examiner des œuvres d'art dans lesquelles l'artiste a utilisé des textures.
- Demander aux élèves de créer de grands collages de textures pour des expériences tactiles en utilisant des matériaux déjà texturés.
- Explorer la création de textures dans des empreintes et des estampes avec des objets trouvés (p. ex., éponge, écorce, rondelles d'étanchéité, jute, lacets, etc.).
- Choisir un gros objet (p. ex., un arbre) et inviter les élèves à créer une image de cet objet à l'aide d'une variété de matériaux (peinture, papier mince, calques par frottement, bâtons, calques de vraies feuilles d'arbres, etc.).
- Utiliser des découpures de papier peint ou des échantillons de tissus pour fabriquer une palette de textures.
- Appliquer de la peinture au doigt sur une feuille de papier et utiliser divers objets pour créer des textures dans la peinture (p. ex., cure-dents, peigne cassé, éponge, film de plastique chiffonné, jute, brosse à dents, couteau/fourchette de plastique).
- Faire un autoportrait en utilisant des papiers texturés.

- Prendre les empreintes d’objets texturés sur des matériaux tridimensionnels comme l’argile ou la pâte à modeler.
- Incorporer des feuilles sèches froissées pour ajouter de la texture à des tableaux d’automne.
- Utiliser des haricots secs et des graines sèches pour créer une texture dans les mosaïques.
- Mélanger du sel ou du sable à la peinture acrylique pour créer de la texture.

Figures/formes

- Les figures bidimensionnelles se retrouvent par exemple en dessin et en peinture, alors que les sculptures, les personnes, etc. ont des formes tridimensionnelles.
- Les figures peuvent être ouvertes ou fermées.
- Les figures peuvent avoir des dimensions variables.
- Les figures peuvent être répétées à intervalles réguliers pour créer un motif.
- Des figures peuvent être créées à l'intérieur d'autres figures.
- Les figures servent parfois de symboles.
- Les figures peuvent être positives ou négatives.
- La relation entre une figure ou forme et une autre figure/forme du point de vue des dimensions est appelée proportion.
- La lumière nous aide à voir la forme (le volume) d'un objet.
- Il y a des espaces entre les figures ou formes et autour d'elles.
- Les figures ou formes peuvent être petites, irrégulières, géométriques, organiques, figuratives ou abstraites.

Activités connexes (figure)

- Utiliser des figures géométriques de base pour proposer aux élèves des jeux de tri et classement pour les exposer ensuite.
- Chercher différentes figures dans l'environnement et en dresser une liste.
- Découper des figures dans des magazines illustrés.
- Faire des collages (p. ex., d'objets circulaires découpés dans des magazines).
- Créer des monstres ou des animaux imaginaires en utilisant diverses figures (p. ex., un monstre-triangle en utilisant des triangles découpés dans du papier construction ou du papier de rebut).
- Faire des figures en silhouette en plaçant des objets devant le faisceau d'un projecteur de diapositives.
- Créer de gros «mobiles de figures» à suspendre au plafond.
- Examiner l'utilisation des figures et formes dans des œuvres d'art.
- Métamorphoser des formes (3D) en figures (2D) en faisant des silhouettes devant un projecteur ou en superposant des objets sur le projecteur.
- Placer des objets (3D) sur une feuille de papier et en tracer les contours pour faire une figure (2D).
- Plier une feuille de papier et découper une figure au centre. Coller les parties positive et négative sur une autre feuille de papier.

Activités connexes (forme)

- Trouver des exemples de formes (3D) dans l'environnement, p.ex.: un globe terrestre est une sphère, le tronc d'un arbre est un cylindre, etc.
- Regarder des formes de différents angles, et nommer les formes d'objets de grandes dimensions - école, etc.
- Explorer l'espace entourant une forme.
- Créer des formes à l'aide de blocs, d'emballages en carton (boîtes de lait, autres boîtes, etc.).
- Créer différentes formes de pâte à modeler ou en argile.
- Créez des sculptures en pâte à modeler et mettez l'accent sur la création d'une forme intéressante. Discutez de la façon dont la forme occupe l'espace. Exposez des formes terminées devant un arrière-plan noir ou blanc. Discutez de la réussite des formes créées. Certaines formes sont-elles plus complexes que d'autres? Comment se comparent-elles? Discutez-en.

Espace

- L'espace peut être bidimensionnel (2D) ou tridimensionnel (3D).
- La zone entourant une figure (2D, avec une hauteur et une largeur, mais sans profondeur) ou une forme (3D, avec une hauteur, une largeur et une profondeur) ou incluse dans la figure ou la forme.
- L'espace peut avoir une grande profondeur, une faible profondeur ou être plat.
- Les espaces vides dans une image sont dits *négatifs* (fond) ; les espaces *positifs* (figure) sont les enclaves entourées ou définies par des espaces négatifs.
- Pour créer une impression tridimensionnelle de profondeur sur une surface plane (bidimensionnelle), les artistes utilisent diverses techniques, notamment les suivantes :

  - perspective non linéaire - en faisant chevaucher des objets, en variant la taille ou la position des images ou en changeant leur valeur ;

  - perspective linéaire - perspective centrale ou bifocale (à deux systèmes de lignes de fuite).

Activités connexes

- Faire l'expérience de remplir l'espace en collant des figures.
- Utiliser un pochoir pour dessiner 5 ou 6 figures sur une page, et colorier l'intérieur de toutes les figures d'une couleur, et l'espace extérieur d'une autre couleur.
- Découper cinq cercles de différentes tailles et les faire se chevaucher du plus petit au plus grand.
- Regarder des paysages et remarquer que les couleurs d'arrière-plan sont plus grises et plus pâles que celles d'avant-plan.
- Découper des figures dans du carton. Les coller sur du papier à l'aide de ruban adhésif double face. Appliquer de la peinture autour des figures, puis les enlever pour révéler les espaces positifs.
- Créer des sculptures à l'aide de pâte à modeler ou d'argile et souligner l'importance de créer une forme intéressante. Discuter de la façon dont la forme s'inscrit dans l'espace. Placer les formes finies sur un présentoir sur fond noir ou blanc. Discuter de la réussite des formes créées. Les formes plus complexes sont-elles plus intéressantes ?

Annexe C

Projets

La constance du changement - Manfred Buchheit, *The Buggeln Boys* (Les jeunes Buggeln) 1981

Biographie

Manfred Buchheit est surtout connu pour ses images photographiques issues de ses expériences avec un appareil à sténopé de construction simple.

Né en Alsace (France) en 1943, Buchheit est arrivé au Canada avec sa famille en 1950. Installé en Ontario, il a étudié à l'Ontario College of Art et entreprend une carrière de graphiste médical.

En 1971, après trois ans à Detroit (Michigan), Buchheit a déménagé à St. John's (T.-N.-L.) où il a commencé une carrière de photographe professionnel. En 1977, il a reçu du Conseil des Arts du Canada une bourse d'artiste dans la communauté. Il a aussi enseigné les arts et la photographie pour les programmes de MUN Extension.

La thématique des photos de Buchheit a connu plusieurs changements importants. Après qu'il se soit installé à Holyrood (T.-N.-L.), son intérêt initial pour les paysages urbains, notamment pour les rues du centre-ville historique de St. John's, s'est reporté sur les paysages ruraux.

Buchheit travaille présentement à son compte comme spécialiste en services de reproduction et de conservation des photos d'archives.

Discutons-en

Les trois garçons de la photographie semblent s'amuser dans un terrain de jeux. Le rétrécissement de l'image des deux côtés de la photo crée une illusion de mouvement. C'est une des qualités de l'appareil à sténopé, qui met en valeur le foyer, dans ce cas-ci les garçons, qui sont saisis au vol sur la pellicule. L'image est presque symétrique, ce qui crée l'impression que le terrain de jeux est un univers complet qui tourbillonne sur lui même.

Le plus jeune des garçons n'a pas pu rester aussi immobile que ses frères - c'est pourquoi son visage est complètement flou. Cet effet ne doit pas être considéré comme un défaut, mais comme un élément qui contribue à l'atmosphère ludique et aux mouvements vifs bien naturels dans cette scène de terrain de jeux.

Un appareil à sténopé se fabrique aisément avec des matériaux usuels. Le corps de l'appareil doit être étanche à la lumière. Pour y parvenir, des photographes ont eu recours à des boîtes à chaussures, à des boîtes en métal, à des valises et même à des chambres dans des maisons! Le photographe contrôle l'entrée de la lumière dans l'appareil par un minuscule trou d'épingle. Vis-à-vis du trou, du papier ou de la pellicule photographique est placé au fond du corps de l'appareil pour capter une image inversée. Buchheit et d'autres artistes ont produit des photographies novatrices en perçant plus d'un trou dans leur appareil.

- À ton avis, pourquoi l'artiste a-t-il choisi un arrangement de couleurs monochromatiques au lieu d'appliquer plus d'une couleur à cette photo?
- L'image te fait-elle penser à ta propre expérience des terrains de jeux? Les jeunes fréquentent-ils toujours les terrains de jeux de nos jours? Décris les nouveaux endroits qu'ils privilégient.

La constance du changement - Manfred Buchheit, *Container Ship at the Dock* (Porte-conteneurs à quai) 1981

Biographie

Manfred Buchheit est surtout connu pour ses images photographiques issues de ses expériences avec un appareil à sténopé de construction simple.

Né en Alsace (France) en 1943, Buchheit est arrivé au Canada avec sa famille en 1950. Installé en Ontario, il a étudié à l'Ontario College of Art et entreprend une carrière de graphiste médical.

En 1971, après trois ans à Detroit (Michigan), Buchheit a déménagé à St. John's (T.-N.-L.) où il a commencé une carrière de photographe professionnel. En 1977, il a reçu du Conseil des Arts du Canada une bourse d'artiste dans la communauté. Il a aussi enseigné les arts et la photographie pour les programmes de MUN Extension.

La thématique des photos de Buchheit a connu plusieurs changements importants. Après qu'il se soit installé à Holyrood (T.-N.-L.), son intérêt initial pour les paysages urbains, notamment pour les rues du centre-ville historique de St. John's, s'est reporté sur les paysages ruraux.

Buchheit travaille présentement à son compte comme spécialiste en services de reproduction et de conservation des photos d'archives.

Discutons-en

La photographie (des mots grecs pour lumière et dessiner) est l'art de créer des images avec la lumière. On peut fabriquer aisément une caméra à sténopé comme celle utilisée par Buchheit pour saisir cette scène. Le corps de l'appareil doit être étanche à la lumière. Pour y parvenir, des photographes ont eu recours à des boîtes à chaussures, à des boîtes en métal, à des valises et même à des chambres dans des maisons! Le photographe contrôle l'entrée de la lumière dans l'appareil par un minuscule trou d'épingle. Vis-à-vis du trou, du papier ou de la pellicule photographique est placé au fond du corps de l'appareil pour capter une image inversée. Buchheit et d'autres artistes ont produit des photographies novatrices en perçant plus d'un trou dans leur appareil.

Y a-t-il dans cette photo des indices qui te donnent un sens de temps? Observe le personnage qui marche sur le quai. À ton avis, compte tenu du mouvement flou de ce personnage, combien de temps Buchheit a-t-il exposé sa plaque? Crois-tu que l'artiste a choisi son modèle avec le même soin qu'un peintre?

Ce porte-conteneurs a été construit pour supporter les flots agités et les vents violents du grand large, loin de tout port. Cependant, Buchheit réussit à capturer son immobilité majestueuse à quai à St. John's, principal port de la province. Ce port a une histoire intéressante de refuge pour les navires. Au titre, pourrais-tu deviner de quel contenu il est question? Nomme divers produits qui sont importés à St. John's ou dans ta communauté, et des produits qui en sont exportés.

- La photographie a été inventée en France et en Angleterre entre 1820 et 1840. À ton avis, qu'est-ce qui fait de la photographie une forme artistique légitime, à l'égal de disciplines traditionnelles comme la peinture, la gravure et la sculpture?
- À quel point les technologies de l'avenir pourraient-elles transformer les arts?
- As-tu déjà entendu des gens parler de navires au féminin? Durant les années 1990, le gouvernement du Canada a décrété qu'il fallait cesser de parler de navires en utilisant des pronoms féminins. Pourquoi crois-tu qu'il a pris cette décision?

La constance du changement - Frank Lapointe, *Newfoundland Postcard Series: Peter's Last Hunt* (Série de cartes postales de Terre-Neuve - la dernière chasse de Peter)

Biographie

Frank Lapointe est un artiste aux talents multiples qui a tiré parti de nombreux médias au cours de sa carrière.

Il est né en 1942 à Port Rexton, à Terre-Neuve. Après avoir reçu son diplôme avec distinction de l'Ontario College of Art, il a enseigné les arts plusieurs années en Ontario et à Terre-Neuve. En 1972-1973, il a été conservateur de la galerie d'art de Memorial University.

Lapointe a enseigné les beaux-arts et a conçu des décors à Trinity (T.-N.-L.). Il s'est impliqué dans l'organisation du Sound Symposium, une importante manifestation tenue tous les deux ans à St. John's. La maison extraordinaire qu'il a bâtie à Tors Cove (T.-N.-L.) au bord d'une falaise de 46 mètres a été illustrée dans plusieurs revues.

Son œuvre la plus célèbre, *Newfoundland Postcard Series* a été créée sur une période de trois ans, et comprend plus de 20 éditions de lithographies qui tirent parti de messages authentiques de cartes postales de diverses localités de la province.

Discutons-en

Cette lithogravure est tirée de la série sur les cartes postales terre-neuviennes. Comme les autres gravures de cette série, *Peter's Last Hunt* illustre le verso et le recto de la carte.

L'imagerie de la série de cartes postales de Lapointe est fondée sur les illustrations, les messages et les timbres de cartes et de lettres authentiques. Lapointe n'a aucun lien de parenté avec les personnes qui ont envoyé ou reçu ces missives. Les illustrations et les messages datent de la fin du XIXe siècle, et décrivent des expériences qu'aurait vécues la génération des grands-parents de l'artiste.

Lapointe montre que notre interprétation de l'histoire est empreinte de points de vue, de cadres de référence et de préjugés. Les cartes postales proposent un large survol de divers aspects de l'histoire de Terre-Neuve-et-Labrador. Elles relatent des histoires personnelles directes de naufrages, de sauvetages héroïques et de proches séparés par une vie en mer.

Lapointe donne aux spectateurs un aperçu voyeuriste de certains aspects de l'histoire de la province. À une époque, ces cartes postales étaient des échanges privés, écrites pour les seuls yeux de leurs destinataires. La majorité des gens qui ont envoyé et reçu ces cartes postales sont aujourd'hui décédés, ce qui renforce l'aspect historique de leurs messages.

- Que penses-tu des artistes qui intègrent de l'information de diverses sources pour construire et transmettre un message?
- Il est intéressant de réfléchir à la façon dont l'histoire est colligée et vue comme véridique. Un humain peut-il avoir un point de vue impartial sur un événement ou un sujet historique? Élabore.

La constance du changement - Capitaine Carl Barbour,*Southside, Barbour's Tickle, Newtown,* B.B. (Rive sud, passage Barbour, Newtown, baie de Bonavista), vers 1885

Biographie
Le capitaine Carl Barbour peignait de mémoire l'histoire de sa famille enracinée dans le nord de la baie de Bonavista, à Terre-Neuve.

Barbour est né en 1908 à Newton (T.-N.-L.) dans une famille reconnue de marchands, d'armateurs et de capitaines. À 28 ans, il a obtenu un certificat de capitaine, qui l'autorisait à commander des voiliers et des traversiers provinciaux.

En 1973, il a raconté l'histoire de la famille Barbour dans un livre intitulé *The Exploits and Anecdotes of the Barbour Family of Bonavista Bay*. Il a illustré en peinture l'histoire de sa famille.

Pour sa première œuvre, réalisée à l'âge de 16 ans, il s'est servi de peinture d'extérieur pour représenter une église locale. Ce n'est que 50 ans plus tard qu'il s'est remis à la peinture. En 1974, en réparant des cordages sur un bateau, il a fait une chute de 2,5 m sur le pont et s'est brisé le bras, le poignet et le genou gauches. Pendant deux ans, il a été tenu à l'écart des bateaux, ce qui lui a permis de renouer avec la peinture.

Dans les 14 années suivantes, Barbour a produit des douzaines d'œuvres, surtout de mémoire, et quelquefois en utilisant des photos d'archives.

Le capitaine Barbour est décédé en 1990.

Discutons - en
Cette œuvre représente des maisons historiques entourées de hangars, d'une église et de divers types de navires situés dans les environs de Barbour's Tickle. Le capitaine Barbour a choisi de peindre de face cette scène classique de son village natal, sans appliquer de techniques de gradation ou d'ombrage. Il superpose plutôt les formes pour créer une illusion d'espace tridimensionnel - l'avant-scène verte se superpose au centre sur le bleu de l'océan, où figurent les goélettes et les autres voiliers, qui sont eux-mêmes devant les maisons et les autres bâtiments de l'arrière-plan.

Barbour, un marin professionnel, n'a jamais reçu de formation en arts. Ce sont ses propres idées et ses expériences de vie qui ont formé son style et son imagination artistiques. Certaines de ses toiles peintes dans ses temps libres ont été décrites comme relevant de l'art populaire ou naïf.

En temps normal, les enseignants d'arts plastiques présentent un survol de l'histoire de l'art et des techniques artistiques traditionnelles du dessin, de la peinture, de la sculpture et de la gravure. Ils encouragent aussi leurs élèves à expérimenter, en usant de matériaux et de techniques non traditionnels pour leur création. Les rapides progrès de la technologie proposent aux artistes une palette en constante évolution de médias et des méthodes d'expérimentation et de manipulation.

- Pour être considéré comme un artiste, faut-il avoir suivi une formation scolaire?
- L'art populaire et les beaux-arts peuvent-ils être distingués par les matériaux utilisés? Par la façon dont ces matériaux sont utilisés?
- Dans ta localité, où peut-on voir des œuvres d'art? Quel serait un bon endroit où exposer de l'art dans ta localité? Si on te commandait une œuvre d'art pour un lieu public, quel thème choisirais-tu? Quels matériaux utiliserais-tu?

La constance du changement - Heidi Oberheide, *Pothead Whales/Point au Gaul Series* - Silence (Globicéphales noirs/Série de Point au Gaul - Silence)1980

Biographie

L'art d'Heidi Oberheide est le fruit d'années de pratique d'une technique qui associe dessin, peinture et lithographie.

Née en Allemagne en 1943, Oberheide a déménagé aux États-Unis en 1962. Elle a fait des études en arts à l'université Southern Illinois, où elle a obtenu en 1971 une maîtrise en dessin et en gravure.

Après un bref passage d'enseignement au Nova Scotia College of Art and Design, à Halifax, elle s'est installée à Terre-Neuve-et-Labrador où elle a agi comme chef de file dans l'ouverture du St. Michael's Printshop. En 1983, Oberheide est rentrée aux États-Unis, où elle vit et travaille toujours à Washington.

Les œuvres d'Oberheide mettent généralement en scène des forces naturelles, y compris des humains et des animaux. Le milieu côtier l'inspirait tout particulièrement et, avec son collègue l'artiste Don Wright, elle a souvent accompagné des chercheurs en mer. Plusieurs des œuvres issues de ces expériences témoignent de son désarroi devant l'emmêlement de baleines dans des filets ou l'échouage de groupes de baleines.

Dans ses œuvres, les fenêtres sont aussi une thématique importante et en constante évolution. Les premières sont apparues dans des dessins au fusain, isolées dans le paysage. Puis, tandis qu'Oberheide expérimentait avec la technique de gravure appelée photolithographie, la fenêtre a commencé à refléter le paysage, tout en révélant aussi les intérieurs, y compris des meubles et des personnages.

Discutons-en

L'œuvre d'Oberheide produite à Terre-Neuve a toujours découlé de son engagement à l'endroit de l'environnement côtier où elle a vécu.

Le 14 juillet 1979, quelque 150 baleines pilotes noires (globicéphales noirs) se sont échouées à la Point au Gaul, à Lamaline, communauté de la péninsule de Burin, à Terre-Neuve. Oberheide faisait partie de la foule des spectateurs observant les vains efforts déployés par des scientifiques et des pêcheurs locaux pour repousser les baleines de la plage ou les empêcher de s'y échouer. Cette tragédie a coûté la vie à 135 baleines. On a par la suite découvert que plus de 40 % des femelles mortes étaient enceintes ou allaitaient un baleineau.

Au moment de l'échouage, le temps était brumeux. La palette de couleurs choisie par Oberheide pour cette lithographie atténue l'aspect dramatique de la scène. Elle permet aux spectateurs de voir comme à travers un voile de tulle les corps lisses des baleines, colorées d'un bleu ardoise délicat comme si elles flottaient dans une bulle protectrice.

L'échouage de ces baleines noires à la Point au Gaul est représentatif de ce type d'incident. La plupart du temps, ils se produisent sur des plages de sable inclinées, où le sonar de ces baleines est relativement inefficace, ce qui suggère qu'elles sont confuses ou désorientées. La passivité des baleines échouées et leur détermination à revenir s'échouer sont aussi caractéristiques. Certains biologistes expliquent cette attitude par le besoin qu'elles ont de maintenir leur groupe social et familial. Ceci dit, on n'a jamais réussi à expliquer le pourquoi de ces échouages.

- Peux-tu observer quelque chose comme de la colère contenue dans cette image?
- Explique comment, à ton avis, les changements associés à l'expérience de la mort ont affecté ta propre perception de la mort.

La constance du changement - Donald Wright, *Catherine's Green Monster* (Le monstre vert de Catherine) 1975

Biographie

L'œuvre de Donald Wright porte essentiellement sur la nature et sur les relations personnelles que les gens ont avec elle.

Wright est né à Timmins (Ont.) en 1931. Par intermittence de 1959 à 1966, il a étudié la gravure à l'Ontario College of Art.

En 1967, il s'est installé à Terre-Neuve, travaillant comme spécialiste en arts pour les programmes de MUN Extension, et donnant des cours d'art aux enfants et aux adultes dans toute la province.

De concert avec Heidi Oberheide, il a fondé le St. Michael's Printshop en 1972. Cet atelier a permis aux artistes de Terre-Neuve de produire des gravures d'art, en plus d'inciter des artistes professionnels du Canada, d'Europe et d'ailleurs à venir faire de l'art dans la province.

Wright a aussi réalisé des films sur les communautés rurales et les activités traditionnelles des Terre-Neuviens d'avant la Confédération.

Durant les années 1980, malade et confronté à sa mort prochaine, Wright a produit des œuvres de plus en plus personnelles et puissantes, témoignant de l'aspect cyclique de la nature et, en particulier, de sa propre place dans cette nature.

Donald Wright est décédé en 1988.

Discutons-en

Ce monstre appartient à Catherine, la fille de l'artiste. Quand elle était petite, Catherine avait des cauchemars où figuraient des monstres, et c'est pourquoi il y en avait beaucoup dans ses dessins.

Le monstre vert de Catherine est-il sur le point d'attaquer? A-t-il plutôt l'air de chanter de l'opéra? Ces yeux écarquillés, ce sourire malicieux et ces huit griffes toutes sorties créent certainement un monstre vert effrayant! Il a un visage de chat, mais ses deux longues oreilles (ou cornes) lui donnent l'allure d'une chèvre. Comment ce monstre pourrait-il être rendu moins effrayant? En imagination, essaie de le colorer en rose - serait-il aussi épeurant que le monstre de Catherine?

Wright a tiré beaucoup de leçons des dessins de monstres de sa fille. Il aimait le style de ses lignes déliées, son choix de couleurs en aplat et ses façons de suggérer la texture et l'échelle. Wright a reproduit les dessins de ses enfants au moyen de la gravure sur bois afin de mettre à l'essai des techniques artistiques différentes des siennes.

- Quelles nouvelles techniques un artiste professionnel pourrait-il apprendre en copiant les œuvres d'enfants?
- As-tu déjà essayé de représenter au moyen d'un dessin une expérience que tu as vécue? Pourquoi as-tu choisi d'exprimer ton expérience de cette façon? Ajoute cette expérience à ton portfolio d'art.

La constance du changement - Gerald Squires, *To the Fisherman Lost on the Land* (Au pêcheur perdu sur la terre ferme), 1976

Biographie

Gerald Squires est reconnu pour ses portraits, ses toiles surréalistes et ses paysages dramatiques de Terre-Neuve et du Labrador.

Né en 1937 à Change Islands (T.-N.-L.), Squires a déménagé avec sa famille à Toronto (Ont.) à l'âge de 12 ans. À 15 ans, il a commencé à peindre après avoir suivi des cours d'art publicitaire. Il a étudié un an à l'Ontario College of Art, avant d'accepter un poste d'illustrateur de journal.

Vers la fin des années 1960, Squires a quitté son emploi pour se consacrer à son art à temps plein, et a présenté plusieurs expositions individuelles. En 1969, de retour à Terre-Neuve-et-Labrador, il a fini par s'installer avec son épouse et leurs deux filles, dans le phare abandonné de Ferryland. Ils ont plus tard déménagé à Holyrood.

Squires a été élu membre de l'Académie royale des arts du Canada et a reçu l'Ordre du Canada en 1998.

Discutons-en

En te basant sur cette seule toile, peux-tu commencer à comprendre comment le travail artistique de Squires est pénétré de ses idées, de ses perceptions et de ses sentiments à propos de la culture terre-neuvienne? Comme le suggère le titre, cette image a un caractère tragique. Un personnage à l'allure désespérée est sur le point de jeter son petit esquif désemparé sur les récifs de la côte.

La scène est profondément poignante. Des lames de tempête s'amassant autour de l'atterrage précaire promettent un désastre certain au pêcheur, qui n'a qu'une quasi-épave à laquelle s'accrocher. Sur le plan métaphorique, on pourrait établir un parallèle entre les qualités dramatiques de la toile de Squires et l'imposition en 1992 du moratoire sur la pêche de la morue à Terre-Neuve-et-Labrador. L'effondrement de la pêche côtière a compromis la capacité de la plupart des pêcheurs de la province de tirer leur subsistance de la mer. Cette industrie immémoriale était arrivée à son terme, les laissant désemparés devant un avenir sans horizon.

Squires a créé des images qui véhiculent son point de vue personnel sur les enjeux sociaux et environnementaux de Terre-Neuve-et-Labrador. Il comprend la dichotomie entre la Terre-Neuve de son enfance et la province qu'il connaît comme adulte. Le mode de vie traditionnel fondé sur la pêche côtière était une icône de l'identité culturelle de Terre-Neuve. L'œuvre de Squires illustre la frayeur et la frustration suscitées par le bouleversement de ce mode de vie.

- En t'inspirant de chansons folkloriques traditionnelles, de livres, de pièces de théâtre ou de l'urbanisme des communautés de Terre-Neuve-et-Labrador, rassemble des exemples de la dépendance de gens de la province envers la mer. Qu'est-ce qui a changé depuis l'effondrement de la pêche?

La constance du changement - William Ritchie, *Labrador Mythology Series - Trout* (Série sur la mythologie du Labrador - la truite), 1983

Biographie

Les œuvres de William Ritchie représentent souvent des paysages et des animaux affichant des traits humains.

William Ritchie est né en 1954 à Windsor, en Ontario. Après avoir fréquenté plusieurs écoles d'art du sud de l'Ontario, Ritchie s'est installé à Halifax où il a obtenu en 1976 son baccalauréat en beaux-arts du Nova Scotia College of Art and Design. La même année, il a fait un voyage à Nain, au Labrador, dans le cadre du programme d'artistes dans la communauté de Memorial University.

Sa série sur la mythologie du Labrador est inspirée d'une collaboration unique avec un sculpteur labradorien, Gilbert Hay, qui lui a inculqué son savoir ancestral sur la mythologie et les stratégies de survie des Inuit, en retour d'une formation sur les subtilités de la sérigraphie et de la lithographie.

Loin de se limiter à la gravure, Ritchie pratique aussi l'aquarelle, la peinture à l'acrylique, le cinéma et les médias numériques. Après une résidence de six ans à Nain, Ritchie est venu s'installer dans l'île de Terre-Neuve pour travailler au St. Michael's Printshop.

En 1997, Ritchie a fondé Capelin Cove Press, un petit atelier d'impression d'art dans la communauté de St. Michael's, à Terre-Neuve.

Discutons-en

On a ici la représentation d'une truite, qu'il est possible d'identifier à la forme de sa tête, à la touche de rouge sous son ventre et aux mouchetures sur ses flancs. Ceci dit, on a ici un spécimen de truite unique, qui a deux visages humains dissimulés entre les branchies et l'œil.

Selon les croyances inuites, la force qui a créé le monde demeure, pour ainsi dire, un ingrédient de toutes les créatures vivantes, plantes, animaux et humains. Ritchie illustre cette compréhension de l'interdépendance inhérente à tous les éléments de la nature. Les plantes fournissent nourriture et oxygène aux animaux et aux humains; en retour, les humains et les animaux fournissent aux plantes des substances nutritives dont elles ont besoin pour survivre.

L'œuvre de Ritchie illustre que toutes les créatures vivantes sont reliées entre elles et doivent demeurer en équilibre pour la survie de tous. Nous partageons tous la responsabilité de conserver et de préserver l'environnement. Les humains et l'habitat sont interdépendants, ce qui fait des environnementalistes de nous tous.

- Décris diverses façons dont les humains, les animaux et les plantes sont interdépendants?
- Si les humains polluent les cours d'eau ou s'ils en pêchent tout le poisson, les truites, ainsi que toutes les créatures qui vivent dans l'eau ou se nourrissent de truites, cesseront d'exister, ou devront chercher dans un nouvel environnement la nourriture et les conditions propices à leur survie. Peux-tu décrire des activités de protection et de préservation de la flore et la faune auxquelles ton école ou ta localité collaborent?

La constance du changement - William Ritchie, *Ookpik the Believer* (Ookpik le croyant) 1985

Biographie

Les œuvres de William Ritchie représentent souvent des paysages et des animaux affichant des traits humains.

William Ritchie est né en 1954 à Windsor, en Ontario. Après avoir fréquenté plusieurs écoles d'art du sud de l'Ontario, Ritchie s'est installé à Halifax où il a obtenu en 1976 son baccalauréat en beaux-arts du Nova Scotia College of Art and Design. La même année, il a fait un voyage à Nain, au Labrador, dans le cadre du programme d'artistes dans la communauté de Memorial University.

Sa série sur la mythologie du Labrador est inspirée d'une collaboration unique avec un sculpteur labradorien, Gilbert Hay, qui lui a inculqué son savoir ancestral sur la mythologie et les stratégies de survie des Inuit, en retour d'une formation sur les subtilités de la sérigraphie et de la lithographie.

Loin de se limiter à la gravure, Ritchie pratique aussi l'aquarelle, la peinture à l'acrylique, le cinéma et les médias numériques. Après une résidence de six ans à Nain, Ritchie est venu s'installer dans l'île de Terre-Neuve pour travailler au St. Michael's Printshop.

En 1997, Ritchie a fondé Capelin Cove Press, un petit atelier d'impression d'art dans la communauté de St. Michael's, à Terre-Neuve.

Discutons-en

Ookpik, Corbeau, Sedna et d'autres personnages des légendes inuites ont tous un point en commun avec les humains : l'esprit du Créateur. Dans la tradition inuite, toutes les choses créées par le Créateur sont interdépendantes. Ritchie nous propose dans cette œuvre son interprétation visuelle de cette interdépendance.

Le harfang des neiges en vol (Ookpik est le nom de ce grand hibou blanc en inuktitut) a un visage humain (un truc - cherche le nez) dissimulé dans les plumes du bas du dos de l'oiseau. Dans cette image, Ritchie montre son respect pour la tradition orale inuit. Les humains qui recherchent l'équilibre avec la nature et ses ressources honorent la création. Cette série d'œuvres sur la mythologie du Labrador illustre le respect de Ritchie pour l'équilibre naturel (qui fait d'Ookpik celui qui plane et qui croit).

Sers-toi de l'œuvre de Ritchie comme d'une inspiration pour mieux comprendre les leçons et les traditions qui guident les rapports des peuples autochtones du Canada avec l'environnement. Il fut un temps où les pensionnats et la Loi sur les Indiens limitaient les cérémonies culturelles et la transmission des savoirs traditionnels. Depuis, les peuples autochtones déploient des efforts délibérés pour préserver leurs histoires, leurs langues et leurs savoirs traditionnels au profit des générations futures.

- Fais une recherche sur la façon dont l'identité culturelle d'un peuple peut être étouffée si les gens sont contraints de vivre à l'encontre de leurs croyances. Essaie de lire des articles à ce sujet, par exemple sur la crise d'Oka de 1990, un litige territorial qui a opposé la nation mohawk à la ville d'Oka, au Québec, qui a duré deux mois et causé la mort d'un homme. La crise a débuté par une dispute sur un plan d'agrandissement d'un terrain de golf sur un cimetière autochtone.

La constance du changement - Josephina Kalleo, *Education (*Éducation)

Biographie

On a dit des œuvres de Josephina Kalleo qu'elles présentaient une des meilleures illustrations visuelles du mode de vie traditionnel des Inuits du Labrador.

Kalleo est née en 1920 à Nain, au Labrador. Elle a commencé à dessiner alors qu'elle travaillait à la transcription d'enregistrements d'inuktitut oral, la langue traditionnelle des Inuits, pour le centre culturel Torngasok, à Nain.

Elle utilise des crayons-feutres de couleur pour recréer des images de son enfance où figurent des Inuits se livrant à des activités traditionnelles comme la chasse, la pêche, l'artisanat et les fêtes religieuses.

Ces dessins, accompagnés des explications de Kalleo, ont été publiés en 1984 dans un livre intitulé Taipsumane, un mot inuktitut qui signifie « le bon vieux temps ». Ce livre contient 45 illustrations accompagnées d'un texte en trois langues - l'anglais, l'inuktitut morave et l'écriture syllabique inuite. Il a déjà été utilisé pour enseigner les sciences humaines dans les écoles de la province. La galerie d'art provinciale The Rooms a fait l'achat des 45 images originales pour la collection permanente d'objets d'art de la province.

Kalleo est décédée en 1993.

Discutons-en

Les enfants illustrés dans le dessin de Kalleo semblent s'amuser en se livrant à des jeux traditionnels et en apprenant l'inuit syllabique en classe. Pour son expression artistique, Kalleo s'est inspirée de son environnement personnel, social et physique. Cette image a été dessinée de mémoire plutôt qu'à partir d'observation directe.

Kalleo implique la profondeur seulement dans le cadre des scènes d'activités, en superposant les personnages. Elle crée un collage d'activités qui ne se déroulent pas simultanément sur la pente d'une colline, mais plutôt collectivement dans ses souvenirs de sa jeunesse à l'école.

Kalleo a rassemblé ses souvenirs d'école en rédigeant les textes du livre Taipsumane.

> L'école était différente à l'époque. Quand j'étais jeune, on ne parlait pas anglais en classe. Ce n'était pas la langue de l'éducation. Il fallait tout apprendre par cœur. Le programme comprenait, entre autres : l'alphabet, les dix commandements, la récitation du Nouveau Testament, l'interprétation d'hymnes à l'église, l'arithmétique et la grammaire. Nous n'apprenions rien de la culture anglaise. Tout était en inuktitut. J'ai maintenant 60 ans… C'était le bon temps.[traduction libre]

Kalleo a créé une archive visuelle de son histoire personnelle et de ses traditions culturelles. Ses dessins racontent comment les gens vivaient du temps où elle était une jeune fille à Nain, au Labrador.

- À ton avis, qu'est-ce que les plantes illustrées à l'arrière-plan sur la colline ont à voir avec l'éducation?
- Partages-tu des expériences scolaires avec Kalleo? En quoi sont-elles similaires? Qu'est-ce qui les distingue?

La constance du changement - George Noseworthy, *The Tell* (Le récit) 1969

Biographie

Peintre paysagiste avant tout, George Noseworthy a tenté d'exprimer ce qu'il appelait la rythmique, soit la dynamique harmonieuse entre la mer, la terre et les habitants de Terre Neuve-et-Labrador.

Né en 1929 à New York, Noseworthy a obtenu des diplômes du New York State University Institute of Applied Arts and Sciences et de l'Art Student's League. Il a ensuite travaillé 21 ans à New York comme directeur artistique pour diverses maisons d'édition et agences publicitaires importantes.

L'année 1966, désignée Come Home Year ou Année des retrouvailles, a créé une occasion pour les anciens résidants et les gens ayant des liens avec la province de rendre visite à Terre-Neuve-et-Labrador. Ses parents étant originaires de l'île, Noseworthy a décidé de consacrer l'été 1966 à découvrir la province. Il s'y est acheté une maison à Hibbs Cove et a tout de suite commencé à peindre et à s'engager dans la communauté, aidant à y établir un des premiers musées et des premiers centres d'art et de musique pour enfants à l'extérieur de St. John's.

En 1970, Noseworthy a été le premier artiste à peindre sur le vif la campagne annuelle de chasse du phoque, en ramenant 33 toiles.

George Noseworthy est décédé en 1985.

Discutons-en

On voit un garçon et un chien parmi un groupe d'adultes dans un hangar près de l'océan. La scène intérieure est celle d'un hangar traditionnel de Terre-Neuve-et-Labrador, appelé chafaud.

Les chafauds étaient des locaux bâtis au bord de l'océan où les pêcheurs se rencontraient pour socialiser, travailler et réparer et entreposer leurs bateaux et leurs engins de pêche.

À en juger par l'habillement des personnages, il devait faire froid dans la pièce. Le chien est allongé au soleil pour se tenir au chaud. Reconnais-tu certains des objets entreposés dans le chafaud? Examine attentivement les étagères et le dessous du comptoir. Combien d'objets faits à la main peux-tu nommer dans cette toile?

Si tu regardes par les fenêtres, tu vois l'océan, la côte accidentée et un goéland. Peux-tu imaginer l'odeur dans ce hangar? Y aurait-il une légère odeur d'eau salée ou de poisson? Remarque les roses suspendues au cadre de la fenêtre, à droite de l'image. Pourquoi sont-elles là et qui, à ton avis, les y a accrochées?

- Comment cette œuvre d'art véhicule-t-elle la culture de Terre-Neuve-et-Labrador?
- À ton avis, quel est le conteur du récit représenté dans cette image? Serait-ce l'artiste lui-même?
- Comment expliques-tu l'absence de personnages féminins dans ce tableau?

Greg Costikayn, discours de réception du prix Maverick

Greg Costikayn a reçu le prix Maverick en 2007. Le prix Maverick souligne les réalisations d'un développeur qui fait preuve d'indépendance sur les plans de la pensée et de l'action, tout en faisant l'expérience de types de jeux numériques nouveaux ou autres.

Je suis certes enchanté, satisfait et à la fois terrifié d'être ici. Terrifié, car je suis suffisamment effacé pour savoir que mes modestes réalisations me qualifient tout juste pour un si grand honneur, mais je suis enchanté que le milieu du développement se rende compte que ce que nous tentons d'accomplir est important.

Il y a 12 ans, dans un article du *Journal of Computer Game Design* de Chris Crawford, je me demandais si le nouveau support de jeu interactif allait devenir, comme l'écriture, un élément qui nous éclaire et nous aide à comprendre le monde, ou bien, comme la télévision, une nourriture intellectuelle sans rationnement, au détriment de la culture et de la vie intellectuelle.

Jusqu'à maintenant, nos résultats sont médiocres. La mentalité constamment axée sur la violence de l'industrie de jeu nous abaisse au degré du plus petit dénominateur commun et à une continuité de répétitions d'insensibilité.

Malgré tout, à l'extérieur de l'industrie principale, la situation est porteuse d'espoir - l'attention accrue accordée aux jeux indépendants comme moyen de préserver notre patrimoine de créativité; les jeux sérieux et les « jeux de changement »; l'acceptation croissante et l'étude des jeux par l'académie.

Je vous demande d'imaginer, comme moi, une industrie du jeu dont nous serions fiers de faire partie. Je vous invite à imaginer qu'au 21e siècle les jeux sont la forme d'expression artistique prédominante, comme le fut le cinéma au 20e siècle, qui a également été la nouveauté du 19e siècle, et que dans ce contexte les meilleurs jeux sont correctement soulignés à titre de produits hors pair fabriqués par les humains. Je vous demande d'imaginer un système d'éducation dans lequel les jeux sont intégrés à tous les aspects des programmes d'études, dans lequel tous les gens comprennent que les jeux peuvent présenter des éléments de façons complémentaires, mais différentes, du texte. Je vous invite à imaginer un monde dans lequel les jeux s'attaquent aux questions les plus épineuses, controversées et difficiles de notre société et dont les réalisateurs ne sont pas condamnés, mais adulés. Imaginez un monde dans lequel les gens ne sont plus ignorants au sujet de l'économie, la physique et le fonctionnement de l'environnement, qui sont en fait des systèmes interactifs, car ils ont interagi avec ces éléments à l'aide de jeux. Je vous demande d'imaginer un monde dans lequel une personne qui continue à jouer à l'âge adulte ne refuse pas de grandir, mais préserve plutôt la souplesse et la capacité d'apprendre qui sont essentielles à une époque de changements technologiques fulgurants. Je vous invite à imaginer un monde dans lequel l'énorme potentiel d'expression de notre support n'est plus du domaine du possible, mais plutôt de la réalité.

Les logiciels constituent un support plastique, tout comme les jeux. Si nous pouvons l'imaginer, nous pouvons y parvenir.

Commençons.

Livre broché à cheval (à cahiers multiples)

(voir la vidéo à l'adresse www.k12pl.nl.ca Art à l'intermédiaire)

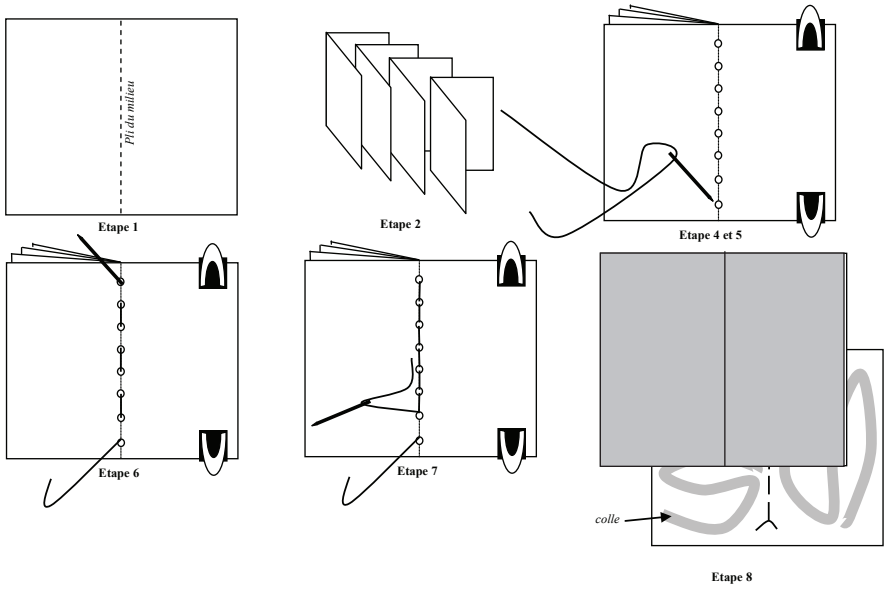
La fabrication d'un livre broché à cheval à cahiers multiples prend plus de temps et exige plus de matériaux que celle d'un livre broché à cheval à cahier unique.

Matériaux

- poinçon (ou un clou ou une vis)
- aiguille à coudre
- fil
- 24 feuilles de papier uni 8 ½ sur 11 po (format horizontal);
- deux pinces à dessin
- ciseaux
- feuille de papier épais légèrement plus longue qu'une feuille 8 ½ sur 11 po;
- colle PVA
- brosse pour appliquer la colle

Directives

1. Pliez chaque feuille de papier en deux sur la largeur.
2. Placez les feuilles de papier l'une à l'intérieur de l'autre le long du pli.
3. Pincez les feuilles sur un côté au moyen des deux pinces à dessin afin qu'elles ne bougent pas lors de la manipulation.
4. Au moyen du poinçon, percez huit trous à égale distance le long du pli.
5. À partir de l'extérieur du trou inférieur, faites passer l'aiguille et le fil à travers les feuilles de papier pincées.
6. Faites passer l'aiguille dans le trou suivant. Continuez à faire passer l'aiguille d'un trou à l'autre jusqu'au huitième trou.
7. Répétez l'étape 6, mais dans la direction opposée. En atteignant l'avant-dernier trou, faites un nœud plat avec les deux extrémités du fil. Coupez le fil excédentaire. Et voilà! Vous avez fabriqué un livret relié. Répétez les étapes 1 à 7 pour fabriquer plusieurs cahiers.
8. Collez les languettes afin de relier les livrets. Collez la feuille de papier épais à la première et à la dernière page de l'ensemble de cahiers. Taillez la couverture pour que la taille corresponde à celle des pages.



Papier mâché

Le papier mâché est peu coûteux et il n'est pas toxique. Il suffit de suivre la recette ci-dessous. On peut fabriquer un lot de papier mâché afin de fabriquer des marionnettes petites et grandes. Les matériaux dont on a besoin pour fabriquer des marionnettes en papier mâché sont les suivants :

- farine blanche
- eau
- sel
- bol, contenant hermétique
- cuillère, batteur électrique
- pinceau à peinture tronqué
- papier journal
- ciseaux
- ruban-cache
- surface de travail protégée
- papier ciré
- objets trouvés (corde, laine, brindilles)
- peinture acrylique
- pinceaux à peinture
- serviettes en papier

Instructions

Les quantités de farine blanche et d'eau ont été omises à par exprès ci-dessus, car l'épaisseur de la pâte est déterminée selon le goût de chacun. Faites l'expérience de pâtes qui ressemblent à une pâte à crêpes, ainsi que de pâtes plus liquides d'une consistance fluide. Après avoir utilisé la pâte, vous aurez une meilleure idée de la consistance voulue. Le point important dont on doit tenir compte est que la farine est l'ingrédient qui confère de la solidité à la pâte de papier mâché. L'eau l'affaiblit.

Pour fabriquer la pâte à papier mâché, versez de la farine blanche dans un bol (versez d'abord une tasse de farine) et ajoutez graduellement de l'eau (1 tasse et demie ou deux tasses), jusqu'à ce que la consistance vous convienne. Ajoutez deux cuillères à soupe de sel pour chaque tasse de pâte à papier mâché. Le sel aide à absorber l'humidité et, ainsi, il contribue à prévenir la formation de moisissures dans votre marionnette. Utilisez une cuillère ou un batteur électrique afin de produire une pâte texturée lisse sans grumeaux.

Trempez dans la pâte des bandes de papier journal (de largeur variée selon l'ampleur du projet) ou un autre papier mince. Utilisez un pinceau tronqué afin d'enlever l'excédent de pâte du papier avant de l'appliquer sur une base. La base peut être faite de différents matériaux, par exemple du papier chiffonné fixé à l'aide de ruban-masque, du polystyrène ou du liège. Chaque couche de papier contrecollé ajouté à la base doit sécher entièrement afin d'éviter la formation de moisissures. Ne faites que trois couches de papier contrecollé à la fois. Faites sécher complètement ces trois couches avant d'appliquer les trois autres couches. Les moisissures ne peuvent pas se développer sans eau. Afin d'accélérer le séchage, placez le papier près d'une source de chaleur ou faites circuler l'air, par exemple en ouvrant la fenêtre ou en utilisant un ventilateur.

L'utilisation d'un espace de travail protégé (planche à découpage, carton, plastique) assure la propreté de la surface multiusage. Vous pouvez placer le papier sur des morceaux de papier ciré pendant que vous travaillez, car la pâte de papier humide n'adhère pas au papier ciré. Lorsque vous appliquez les bandes de papier sur la forme, vous pouvez intégrer des objets entre les couches pour décorer. Une fois la marionnette terminée et sèche, peignez-la à l'aide de peinture acrylique ou de colle, cousez des vêtements sur la marionnette ou ajoutez des accessoires afin de la personnaliser. La pâte qui reste peut être mise dans un contenant hermétique et rangée au réfrigérateur pendant quelques semaines.

Modèle de thaumatrope

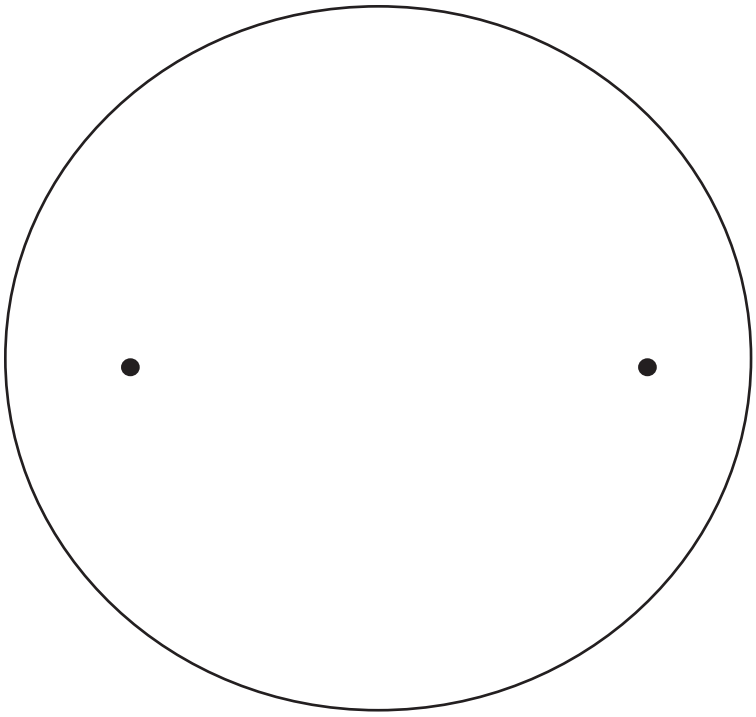
Le thaumatrope illustre la persistance rétinienne qui a lieu dans le cas d'un film. Les images peuvent sembler se déplacer à l'écran, mais c'est le film lui-même qui se déplace dans le projecteur. Les images mobiles qui sont perçues sont en fait des images fixes affichées à l'écran une après l'autre. Un film de 16 mm est projeté à un rythme de 24 images à la seconde et, ainsi, les images se « fusionnent » en un mouvement fluide qui donne l'illusion d'un mouvement.

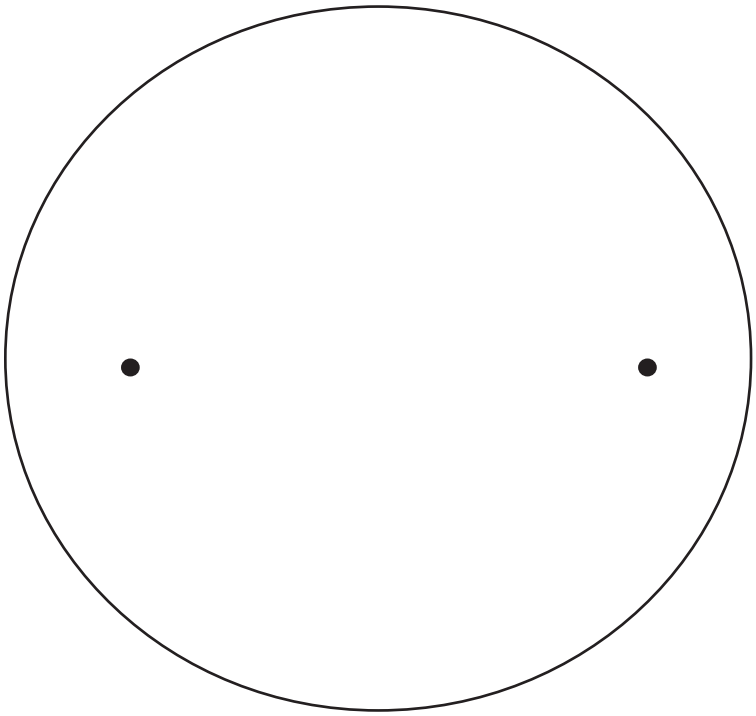
Le thaumatrope présente deux images fixes qui se fusionnent pour produire l'illusion d'un mouvement. Les matériaux nécessaires pour fabriquer un thaumatrope sont ceux-ci :

- support pour dessin, y compris un crayon
- papier à dessin (une photocopie du modèle figure à la page suivante; les élèves peuvent utiliser cette surface pour dessiner)
- ciseaux
- ruban adhésif transparent ou bâton de colle
- carton léger
- poinçon à un trou
- élastique ou fil solide de 6 pouces

En quoi consiste la fabrication d'un thaumatrope :

- Disque de carton de quatre pouces qui tourne sur des élastiques fixés sur chaque côté du disque.
- Dessinez deux images différentes, une pour chaque côté du disque. Les images doivent être différentes, mais elles doivent être complémentaires (par exemple une image d'oiseau et une image d'un oiseau en cage).
- Les élèves peuvent dessiner leurs deux images sur des cercles de papier de taille un peu plus petite, qui sont ensuite fixées au disque de carton, une sur le dessus et l'autre sur le dessous. Ainsi, les élèves peuvent produire plusieurs ensembles différents qui se posent sur un disque en carton.





Contrat d'équipe

Il peut être difficile de s'assurer que tous les membres d'une équipe travaillent bien ensemble. C'est pourquoi il peut être utile d'utiliser un contrat d'équipe. Un tel contrat permet de garantir que tous les membres d'une équipe sont conscients des attentes relatives au projet. Les membres de l'équipe peuvent rédiger leurs propres dispositions ensemble, puis signer et dater le contrat. Le contrat rappelle aux membres de l'équipe qu'ils sont tous dans le même bateau. Utilisez ce modèle de contrat comme point de départ auquel les élèves peuvent ajouter ou retirer des dispositions.

Contrat d'équipe

Date :

Nous, _____ (l'équipe de production) convenons

- de respecter toutes les idées et de faire preuve de coopération;
- d'utiliser l'équipement avec respect et maturité;
- de respecter les échéances et de garder à l'esprit que, pour que le projet soit couronné de succès, il est très important que nous fassions chacun notre part.

Nous travaillerons ensemble et assumerons les rôles suivants, tout en visant à favoriser un environnement de travail créatif et positif :

- _____ (nom de l'élève) rôle : _____(rôle de production)
- _____ (nom de l'élève) rôle : _____(rôle de production)
-
- _____ (nom de l'élève) rôle : _____(rôle de production)
-
- _____ (nom de l'élève) rôle : _____(rôle de production)
-
- _____ (nom de l'élève) rôle : _____(rôle de production)

Nous comprenons nos rôles et nos responsabilités et nous nous engageons à faire de notre mieux. Si nous éprouvons des difficultés par rapport à notre rôle, nous demanderons de l'aide à nos pairs et à notre enseignant.

Signé_____ Date_____

Signé_____ Date_____

Signé_____ Date_____

Signé_____ Date_____

Questions pour la création de personnages

Les élèves peuvent utiliser les questions suivantes pour la création d'un personnage crédible.

Vie familiale

1. Quelle est l'opinion de votre personnage au sujet de son père et de sa mère? Quelles sont les qualités qu'il aime et n'aime pas au sujet de ses parents? Quelle a été l'influence des parents sur le personnage?
2. Est-ce que le personnage a été élevé dans un milieu strict ou permissif?
3. Lorsqu'il était enfant, a-t-il ressenti davantage de rejet ou d'affection?
4. Est-ce que le personnage a des frères ou des sœurs? Quelles sont les caractéristiques de ses frères et sœurs qu'il aime ou n'aime pas?
5. Quelle était la situation économique de sa famille? Quelles ont été les répercussions positives ou négatives de cette situation?
6. Est-ce que le personnage a des enfants? Quel est son sentiment envers ses enfants? Est-ce qu'il aime être parent?

Façons de penser

7. Est-ce que votre personnage connaît la vie de la rue ou la vie intellectuelle, est-il intelligent ou sans esprit créatif?
8. Est-ce qu'ils estiment être créatifs, même s'ils ne le sont pas (ou vice-versa)?
9. De quelle façon leur créativité, ou l'absence de créativité, se manifeste dans leurs propos et la prononciation?
10. Est-ce qu'il fréquente ou a fréquenté l'école? Que pense-t-il ou pensait-il de ses enseignants et de ses camarades de classe?
11. À quels activités ou événements participait-il à l'école (sports, théâtre, échecs, sujet particulier, architecture ou emplacement de l'école)?
12. Est-ce que votre personnage a une imagination saine? Est-ce qu'il rêve tout éveillé souvent ou pas du tout?
13. Est-ce qu'il a le sens de l'humour? Qu'est-ce qui le fait rire?
14. De quoi aime-t-il se moquer?
15. Qu'est-ce qui, selon lui, constitue un mépris de son intelligence?

Caractéristiques physiques

16. Quel âge votre personnage a-t-il? A-t-il un sexe?
17. Quelles sont les caractéristiques physiques de votre personnage (hauteur, poids, tatous, marques d'exception)?
18. A-t-il un concept de lui-même qui est sain?
19. Est-ce qu'il a un sens du style unique ou semblable à la culture principale (vêtements, cheveux, démarche, produits créatifs)?
20. Est-ce qu'il s'efforce de présenter une autre image de lui-même (plus jeune, plus vieux, personne plus importante qu'il l'est en réalité)?

21. A-t-il une présence physique? Est-il invisible?
22. Est-ce que votre personnage a des pouvoirs physiques extraordinaires?
23. Quels sont les gestes de votre personnage? Est-ce qu'il se déplace rapidement et maladroitement ou lentement et de manière contrôlée?
24. Quels sont le ton et le rythme de sa voix et de ses propos? A-t-il un accent unique ou une façon exceptionnelle de prononcer certains mots?
25. Est-ce qu'il a des expressions faciales reconnaissables (jovial, rigide, dérouté, songeur)?

Comportement

26. Est-ce que votre personnage a de bonnes ou mauvaises manières? Est-il manipulateur ou transparent dans ses actes?
27. Est-ce que votre personnage réagit aux situations stressantes? Est-ce qu'il réagit de manière défensive, agressive ou évasive?
28. Est-ce qu'il a un mode de vie sain ou est-ce qu'il fait preuve d'abus?

Personnalité

29. Est-ce que votre personnage réfléchit avant d'agir? Est-ce qu'il agit de manière responsable ou téméraire?
30. Est-ce qu'il recherche toujours l'aspect positif ou négatif des situations?
31. Est-il visionnaire ou est-ce qu'il suit un leader?
32. Quelles sont les faiblesses de votre personnage (fierté, contrôle, ambition, refoulement, insécurité, non créative, vengeresse, soupçonneuse, craintive, maladresse)?
33. Quels sont les points forts (patient, apaisant, empathique, créatif, innovateur, caractéristiques physiques ou mentales exceptionnelles)?

Champs d'intérêts

34. Quels sont les amis de votre personnage ? Que font-ils ensemble pour le plaisir ?
35. Sont-ils intéressés par l'amour ? Que recherchent-ils chez un ou une partenaire ?
36. Est-ce que votre personnage participe à des activités sociales ? Quel rôle joue-t-il dans le cadre de ces activités ?
37. Quel type de personnage ou de héros votre personnage admire-t-il ? Quels personnages n'aime-t-il pas ?

Travail et voyages

38. Est-ce que votre personnage a un emploi ? Est-ce qu'il aime son emploi ou préférerait-il faire autre chose qui est entièrement différent ?
39. Est-ce que votre personnage a fait beaucoup de voyages ? Si c'est le cas, quand a-t-il voyagé et où s'est-il rendu et pour quelles raisons ?
40. Qu'a-t-il appris durant ses voyages ?
41. S'il n'a pas voyagé, souhaite-t-il le faire ? Où veut-il aller et pour quelles raisons ?

Perspective de vie

42. Quel est l'élément central de la vie de votre personnage ? Est-ce qu'il a un but dans la vie ?
43. Le sens de sa vie est-il dicté par un événement passé qui le concernait ?
44. Est-ce que votre personnage regrette des actions passées ? Peut-il pardonner aux autres personnes qui ont eu une incidence négative sur lui ?
45. Qu'est-ce qui suscite une passion chez votre personnage (musique, nourriture, habitudes, couleurs, garder un secret) ?
46. Qu'est-ce que votre personnage veut le plus dans la vie ? Qu'est-il disposé à faire pour concrétiser ses aspirations ?
47. Est-ce que votre personnage a des secrets ?
48. Quels événements ont modifié la vie de votre personnage (politiques, sociaux, économiques, spirituels) ?
49. Est-ce qu'il se préoccupe des choses qui lui sont arrivées dans la vie ?
50. Préfère-t-il vivre dans le passé et estime-t-il que les lointains souvenirs sont bien plus importants que les événements actuels de la vie ?

Modèle de scénarimage

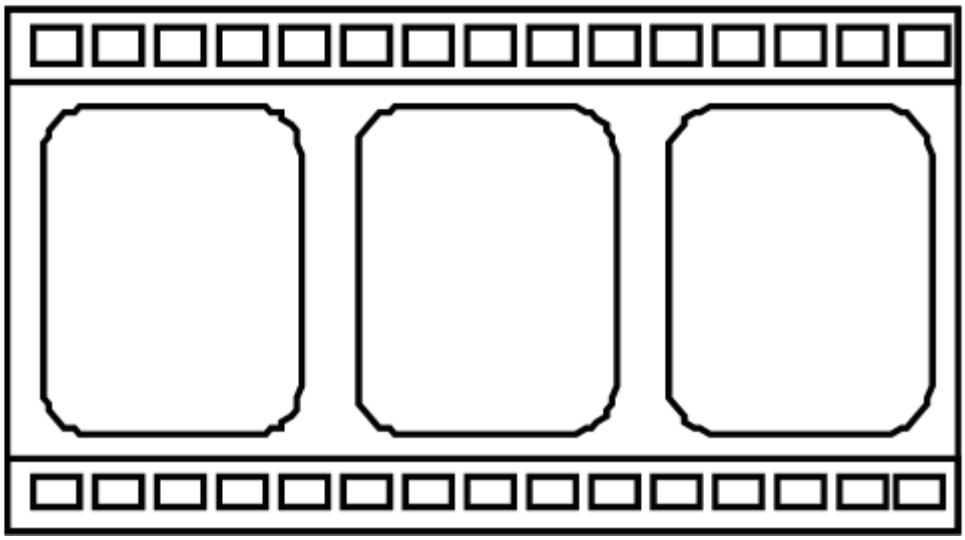
Début

Milieu

Fin

Modèle de scénarimage détaillé

SCÉNARIMAGE DE CINÉMA



Récit/dialogue	Récit/dialogue	Récit/dialogue
Emplacement/décor	Emplacement/décor	Emplacement/décor
Accessoires	Accessoires	Accessoires
Considérations sur le plan vidéo — éclairage, angle des prises de vues, gros plan/plan d'ensemble ?	Considérations sur le plan vidéo — éclairage, angle des prises de vues, gros plan/plan d'ensemble ?	Considérations sur le plan vidéo — éclairage, angle des prises de vues, gros plan/plan d'ensemble ?
Considérations sur le plan audio — bande sonore, effets sonores (pluie)	Considérations sur le plan audio — bande sonore, effets sonores (pluie)	Considérations sur le plan audio — bande sonore, effets sonores (pluie)
Effets spéciaux	Effets spéciaux	Effets spéciaux

Rôles de production

Producteur — Il a le contrôle de l'ensemble de la production d'un film et c'est lui qui, en fin de compte, est tenu responsable de la réussite ou de l'échec de celui-ci. Il s'occupe du projet du début à la fin. Le producteur doit :

- organiser et orienter le projet pour en faire un film à succès ;
- organiser le développement du film et participer activement à la phase de préproduction ;
- superviser et donner des suggestions qui doivent être prises au sérieux par les créateurs du film.

Réalisateur — Le réalisateur est essentiellement responsable de superviser le tournage et le montage d'un film. Il doit :

- être directement responsable de l'apparence finale d'un film ;
- travailler au cœur de la production du film ;
- travailler en étroite collaboration avec des dizaines d'autres personnes afin de mener à bien le projet.

Scénariste — Le scénariste ne fait pas que rédiger le dialogue des acteurs. Il doit également :

- être responsable d'organiser la séquence des événements d'un film pour s'assurer que les scènes s'enchaînent logiquement ;
- rédiger une description des décors ;
- suggérer les mouvements ou les gestes des acteurs.

Concepteur de la production/directeur artistique — Le concepteur de la production est la première personne à passer du scénario à une forme visuelle. Il doit :

- créer des scénarimages (une série de croquis illustrant la progression de l'histoire d'une scène à l'autre) ;
- déterminer la palette de couleur à utiliser et formuler de nombreuses suggestions importantes sur le design de chaque plan.

Directeur de la photographie — Le directeur de la photographie est aussi appelé le caméraman. Il doit :

- agir en tant qu'expert relativement aux processus photographiques, à l'éclairage et aux capacités techniques de la caméra ;
- concrétiser les qualités visuelles ou atmosphériques de la vision du réalisateur en faisant des choix en matière d'éclairage et de filtres et en manipulant avec soin la caméra ;
- consulter les scénarimages conçus par le concepteur de la production et s'en servir comme guide.

Monteur — Même pour une seule scène, il peut s'avérer nécessaire de faire des dizaines de plans différents pour s'assurer que la vision globale peut être mise en images. La version finale du film dépend énormément du monteur. Il doit :

- organiser les séquences et organiser les plans individuels en une séquence continue, peu de temps après le début du tournage ;
- choisir quels plans utiliser et en déterminer l'ordre.

Régisseur de plateau extérieur — Le régisseur de plateau extérieur doit :

- trouver des lieux de tournage et
- demander la permission de tourner à ces endroits.

Décorateur — Un décor est tout lieu ou milieu construit à l'intérieur ou à l'extérieur pouvant servir au tournage d'un film. Le décorateur doit :

- agir en tant que dessinateur et dessiner des plans et faire des listes de caractéristiques pour les décors en s'appuyant sur les descriptions verbales ou les croquis fournis par le directeur artistique ;
- planifier la construction de ce qui sera capté par la caméra uniquement.

Concepteur du son et compositeur — La musique a toujours été un élément essentiel des films depuis l'invention du cinéma dans les années 1890. Même les plus simples des films muets étaient accompagnés d'un joueur de piano ou d'orgue. Le compositeur doit :

- écrire la musique et créer des sons pour l'œuvre cinématographique ;
- obtenir les instruments de musique ou des objets trouvés pour composer la musique et les sons.

Preneur de son — Le preneur de son doit :

- utiliser l'équipement d'enregistrement sonore sur le plateau.

Perchiste — La perche est une longue tige télescopique utilisée pour placer un microphone durant le tournage. Le microphone de la perche peut être placé au-dessus de la tête de l'acteur pour enregistrer le dialogue tout en demeurant hors du champ de la caméra. Le perchiste doit :

- placer le microphone de la perche de manière à pouvoir enregistrer tous les acteurs. Pour ce faire, il doit orienter le microphone en direction de l'acteur qui récite son texte, prévoir le moment où un acteur prendra la parole et faire pivoter le microphone dans sa direction.

Décorateur de plateau — Souvent, le décorateur de plateau a de l'expérience en décoration d'intérieur. Le décorateur de plateau doit :

- trouver des objets convenables pour le décor afin de faire en sorte qu'il ait l'air vrai, selon les besoins ;
- disposer les objets et l'ameublement (meubles, tapis, lampes, cadres, livres, etc.) sur le plateau afin de le préparer en vue du tournage.

Créateur de costume — Le créateur de costumes doit :

- concevoir et dessiner les costumes que porteront les acteurs ;
- travailler de concert avec le directeur artistique, le réalisateur et le producteur, qui devront approuver les costumes avant d'envoyer les concepts au couturier, la personne responsable de faire les costumes.

Couturier — Le couturier doit :

- faire des costumes conformément aux concepts approuvés.

Régisseur de distribution — Le régisseur de distribution doit :

- suggérer et évaluer des acteurs potentiels pour le film ;
- organiser des rencontres avec l'acteur et le producteur ou le réalisateur ;
- négocier les modalités d'un contrat proposé entre l'agent ou l'avocat de l'acteur et le producteur.

Acteurs — Pour les spectateurs, les acteurs sont les membres de l'équipe de production les plus visibles. Un acteur doit :

- apprendre le scénario, fournir des commentaires et être crédible ;
- écouter les directives du réalisateur, du directeur de la photographie qui s'occupe de créer l'éclairage idéal, du scénariste responsable de l'intrigue et des dialogues, du directeur artistique qui conçoit l'environnement physique et du créateur de costumes qui lui fournit les tenues convenables.

Maquilleur — Le maquilleur est responsable du maquillage appliqué directement sur la peau d'un acteur afin d'obtenir des effets esthétiques ou artistiques. L'acteur est maquillé avant le tournage ; cependant, il arrive parfois que le maquillage s'estompe en cours de route. Dans ce cas, le maquilleur doit appliquer de nouveau le maquillage. Il doit :

- préserver l'apparence du maquillage de l'acteur tout au long du tournage.

Tableau SVA

Maintenant que vous avez choisi votre sujet, songez à ce que vous devez connaître. Dressez la liste des questions auxquelles vous souhaitez répondre ou des techniques liées à des supports artistiques que vous souhaitez essayer. Réfléchissez aux ressources (livres, vidéos, logiciels, supports artistiques) dont vous pourriez avoir besoin, et assurez-vous qu'elles sont disponibles. Si ce n'est pas le cas, il se peut que vous deviez revoir vos plans.

Ce que je sais	Ce que je veux savoir	Ce que j'ai appris

Calendrier

Classe	Buts à atteindre
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	

MODÈLE DE CALENDRIER DE PLANIFICATION DE L'ÉQUIPE							
Rôle/équipe	**Échéance/ état**	**Échéance/ état**	**Échéance/ état**	**Échéance/ état**	**Échéance/ état**	**Échéance/ état**	**Échéance/ état**
Scénariste							
séquence des événements d'un film pour s'assurer que les scènes s'enchaînent logiquement les unes aux autres							
rédiger une description des décors							
suggérer les mouvements ou les gestes des acteurs							
Concepteur de la production/directeur artistique							
créer des scénarios-maquettes (ou scénarimages)							
déterminer la palette de couleurs à utiliser et le design chaque plan							
Directeur de la photographie							
faire des choix en matière d'éclairage et de filtres							
Monteur							
organiser les séquences et organiser les plans individuels en une séquence continue							
choisir quels plans utilisés							
déterminer l'ordre des plans							
Régisseur de plateau extérieur							
trouver des lieux de tournage							
demander la permission de tourner à ces endroits							
Concepteur du son et compositeur							
écrire la musique et créer des sons pour l'œuvre cinématographique							
obtenir les instruments de musique ou des objets trouvés pour composer la musique et les sons							

Conseils et techniques d'entrevue

Choses à faire durant une entrevue

1. Menez l'entrevue en personne. Cette méthode est plus efficace et personnelle que toutes les autres.
2. Soyez bref.
3. Soyez prêt.
4. Présentez-vous et expliquez pour quelle raison vous faites de la recherche sur le sujet qui vous intéresse.
5. Soyez poli.
6. Demandez la permission d'enregistrer l'entrevue. En effet, un enregistrement peut vous aider à combler tout ce que vous n'avez pas pris en note.
7. Demandez à la personne interrogée de signer des formulaires de consentement et d'autorisation, de manière à ce que les résultats de l'entrevue puissent être diffusés publiquement.
8. Accordez à la personne suffisamment de temps pour répondre à vos questions. Parfois, des pauses ou des silences sont une occasion pour la personne interrogée de se souvenir d'un détail important.
9. Écoutez attentivement les réponses, puisqu'elles pourraient vous inspirer des questions de suivi ou nécessiter des éclaircissements.
10. Griffonnez des notes tout en écoutant et soulignez les mots-clés susceptibles de vous inspirer des questions de suivi.
11. Mettez fin à l'entrevue et remerciez votre interlocuteur.

Posez les cinq questions suivantes :

- Quand est-ce arrivé ?
- À qui est-ce arrivé ?
- Où est-ce arrivé ?
- Qu'est-il arrivé ?
- Pourquoi est-ce arrivé ?

La personne doit répondre aux questions ouvertes avec plus d'un mot. De telles questions permettent d'approfondir le sujet et d'explorer certains points particuliers ou d'obtenir des renseignements additionnels. Ce type de questions vise à stimuler la pensée imaginative ou créative et permet de réfléchir aux relations de cause à effet. La personne qui pose les questions doit s'attendre à ce qu'il n'y ait pas une « bonne » réponse ou de réponses absolument correctes. Les « questions à développement », comme les appellent les enseignants, peuvent être formulées ainsi :

- Pourquoi votre famille a-t-elle quitté Ireland's Eye ?
- Décrivez certains des cas que vous avez eus à soigner à bord d'un navire hospitalier ?
- Que pensaient vos parents de la Confédération ?
- Quels sont vos souvenirs de St. John's pendant la Seconde Guerre mondiale ?

Souvent, les questions fermées ont un éventail limité de réponses possibles qui ne sont habituellement constituées que d'un ou de deux mots. Lorsque le recherchiste pose une question de ce type, il doit poursuivre avec une question ouverte, comme celles données en exemple entre parenthèses ci-dessous.

- En quelle année le grand incendie s'est-il déclaré ? (Comment a-t-il commencé ?)
- Avez-vous voté pour Joey Smallwood ? (Pourquoi avez-vous voté pour lui ?)
- Vous souvenez-vous du chemin de fer ? (Comment était-ce à bord du Newfie Bullet ?)
- Qui a découvert le nickel à Voisey's Bay ? (Parlez-moi des premiers prospecteurs.)

Liste de vérification

— Je me suis familiarisé avec mon équipement au préalable.

— J'ai apporté tout ce dont j'avais besoin, y compris des piles et des bandes additionnelles.

— Je suis arrivé à l'heure.

— Je me suis présenté et j'ai expliqué le projet.

— J'ai essayé l'équipement avant et après l'entrevue pour m'assurer qu'il enregistrait bien.

— J'ai commencé l'enregistrement en donnant mon nom, le nom de la personne interrogée, l'emplacement et la date.

— Mes questions concernaient la personne interrogée plutôt que mes propres opinions.

— Je n'ai posé aucune question suggestive qui aurait conduit la personne interrogée à être d'accord ou en désaccord avec moi.

— J'ai posé essentiellement des questions ouvertes.

— J'ai posé des questions de suivi.

— J'ai établi le contact visuel et utilisé un langage corporel ouvert et efficace – je me suis penché vers l'avant, j'ai hoché la tête et j'ai souri – afin de signaler que je comprenais.

— Je n'ai pas remis en question ni corrigé de renseignements qui étaient, à mon avis, inexacts.

— J'ai accordé certains moments de silence à la personne interrogée afin qu'elle puisse mieux réfléchir.

— J'ai demandé à la personne interrogée de remplir les formulaires de consentement et d'autorisation.

— J'ai remis les formulaires de consentement et d'autorisation à mon enseignant.

— Mon entrevue a duré moins de 90 minutes.

— J'ai interrompu poliment l'entrevue pour changer la bande ou les piles.

— J'ai remis une copie de l'enregistrement à la personne interrogée.

— J'ai fait preuve de respect en tout temps.

— J'ai rédigé une lettre de remerciement à l'intention de la personne interrogée après l'entrevue.

Formulaire d’autorisation d’entrevue

Nom du projet :_____

Date :_____

Intervieweur :_____

Numéro de bande :_____

Nom des personnes interrogées :_____

Adresse :_____

Numéro de téléphone :_____ Date de naissance : _____

En signant le formulaire ci-dessous, vous autorisez les recherchistes et le public à utiliser tout enregistrement audio et visuel réalisé dans le cadre de ce projet à des fins éducatives, y compris dans des publications, dans des expositions, sur Internet et lors de présentations. En donnant votre permission, vous ne renoncez à aucun droit d’auteur ou droit d’exécution que vous pourriez avoir.

Je consens à l’utilisation décrite ci:dessus du matériel, exception faite des restrictions précisées ci-dessous.

Nom (en lettres moulées) :_____

Signature :_____

Date :_____

Description des restrictions :

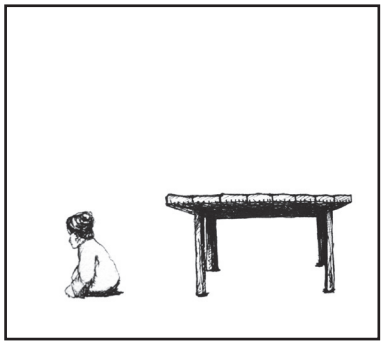
Angles de la caméra

Très gros plan (TGP)
Accentue l'importance.

Gros plan (GP)
Présente les détails du personnage.

Plan moyen (PM)
Mesure le poids de la composition.

Plan général (PG)
Le langage corporel établit l'ambiance.



Plan d'ensemble (PE)
Présente le lieu et le décor.

Plan par-dessus l'épaule
Exploration des points de vue.

Zoom
Changement du champ de vision.

Panoramique horizontal
Déplacement de la caméra de droite à gauche pour étendre le champ de vision.

Panoramique vertical
Inclinaison de la caméra vers le haut ou vers le bas sur le trépied afin de modifier le champ de vision.

Plan de plongée
Donne une impression de faiblesse.

Plan de contre-plongée
Donne une impression de force.

Cadrage penché
Donne une impression d'incertitude.

Visual Artists NL et le Front des artistes canadiens

Visual Artists Newfoundland and Labrador – Canadian Artists Representation/ Le Front des artistes canadiens (VANL/CARFAC) est un organisme-cadre pour les artistes visuels de Terre-Neuve-et-Labrador, de même que l'organisation provinciale affiliée pour l'organisation nationale d'artistes, le CARFAC. Il s'agit d'un groupe de revendication dont les activités concernent essentiellement les communications, la promotion, le perfectionnement professionnel et l'éducation publique.

Historique de l'organisation

Visual Artists Newfoundland and Labrador (VANL/CARFAC) a été constituée en personne morale en 1994 et poursuit les activités de l'organisation fondatrice, le CARNL (Canadian Artists' Representation, Newfoundland and Labrador Affiliate), qui existait depuis 1976.

VANL/CARFAC est une organisation culturelle à but non lucratif qui représente les intérêts des artistes visuels professionnels de Terre-Neuve-et-Labrador, aussi bien à l'échelle provinciale que nationale. VANL/CARFAC met à la disposition des artistes une gamme de ressources et de services professionnels. En outre, elle informe les différents ordres de gouvernement des problèmes professionnels et socioéconomiques touchant les artistes visuels aujourd'hui.

VANL/CARFAC a pour mandat d'améliorer le statut socioéconomique des artistes :

- en défendant le secteur des arts visuels ;
- en fournissant des renseignements aux artistes et aux non-artistes sur les droits moraux des artistes sur les questions des droits d'auteur, des expositions et de la reproduction ;
- en favorisant la mise en place d'un secteur cohérent des arts visuels dans la province en mettant au point des outils de communication et en établissant un lien entre les associations régionales des arts visuels ;
- en faisant la promotion des arts visuels dans la province ;
- en agissant à titre de liaison entre le secteur des arts visuels, le gouvernement, les organisations culturelles, les galeries d'art et le public ;
- en agissant en qualité de porte:parole sur des enjeux propres aux artistes visuels.

Vous trouverez de plus amples renseignements sur VANL/CARFAC à l'adresse suivante : http://vanl-carfac.com/ (en anglais seulement).

Agence canadienne des droits de reproduction musicaux limitée (CMRRA)

L'Agence canadienne des droits de reproduction musicaux limitée est un organisme à but non lucratif qui émet des licences et qui représente la presque totalité des détenteurs de droits d'auteur musicaux au Canada. Une « licence autorisant la synchronisation » concerne l'utilisation d'une pièce musicale dans un film, à la télévision, dans une publicité télédiffusée ou radiodiffusée ainsi que dans d'autres productions audiovisuelles. On appelle l'utilisation d'une pièce musicale dans une telle production une « synchronisation ». La permission d'utiliser la musique de cette manière est accordée par un contrat négocié entre l'utilisateur potentiel et le détenteur d'un droit d'auteur ou la société de gestion qui s'occupe du détenteur, comme la CMRRA. Ce contrat est appelé « licence autorisant la synchronisation ». Depuis septembre 2012, le CMRRA n'accorde plus de licences autorisant la synchronisation. Pour obtenir une telle licence, on doit contacter directement les éditeurs de musique ou le détenteur des droits d'auteur de la pièce musicale en question.

Afin de pouvoir utiliser légalement une chanson protégée par droits d'auteur, vous devez obtenir la permission du détenteur des droits relatifs à celle-ci. Dans l'industrie de la musique, les détenteurs de droits d'auteur de chansons sont les « éditeurs de musique », et la permission est appelée une licence de synchronisation. Elle représente le compositeur ou l'auteur.

En plus de la licence de synchronisation pour la reproduction de la chanson, vous devrez aussi obtenir une licence d'utilisation de la bande maîtresse autorisant la reproduction de l'enregistrement en question. Habituellement, ces licences sont accordées par les maisons de disques qui détiennent les enregistrements concernés. Il n'existe aucun organisme central représentant les maisons de disque pour les demandes à cette fin. Dans tous les cas, vous devrez communiquer directement avec la maison de disque qui représente l'artiste.

Les élèves ont aussi la possibilité de communiquer avec Ole Clear (à l'adresse www.oleclear.com) pour obtenir l'autorisation d'utiliser une pièce musicale de leur catalogue. Toutes les licences accordées par Ole Production Music comprennent une licence de synchronisation et d'utilisation de la bande maîtresse à perpétuité. Leurs clients n'ont pas à communiquer avec d'autres parties ni à négocier les modalités avec celles-ci. Si les élèves ont besoin de droits pour YouTube, Facebook ou tout autre média social, ils devront obtenir la permission de l'éditeur, puisque la CMRRA ne s'occupe pas des licences relatives aux médias sociaux. Il est possible de rechercher une chanson à l'une des adresses suivantes : www.ascap.com, www.bmi.com ou www.sesac.com.

Veuillez prendre note de ce qui suit :

1. Une licence de synchronisation accorde seulement le droit de reproduire une composition musicale. Elle ne permet pas de reproduire une bande maîtresse. Pour ce faire, vous devez obtenir une licence pour l'utilisation de bande maîtresse auprès du propriétaire de l'enregistrement concerné

Annexe D
Organisation de l’enseignement

Organisation de l'enseignement

Planification de l'apprentissage des arts

En fonction des résultats d'apprentissage définis comme point de référence, l'enseignant peut élaborer de grands modules englobant des activités de création, d'observation et de réflexion, qui intègrent les multiples aspects du processus d'enseignement des arts. Le tableau de la page suivante représente une vision structurelle de ce processus de création. Comme la flexibilité constitue un élément important de la planification, les leçons peuvent prendre différentes directions, et les possibilités sont infinies. Par exemple, une leçon sur les estampes peut mener à la conception de masques qui peuvent être intégrés à une représentation théâtrale et à des mouvements. Les grands modules de ce genre aident aussi les élèves à définir qui ils sont et à comprendre la logique du monde qui les entoure. Ils favorisent aussi l'expression des forces, des idées, des préférences et des styles d'apprentissage individuels.

En planifiant les modules, l'enseignant peut mettre à contribution certaines personnes et ressources disponibles dans le milieu scolaire élargi. De plus, l'échange d'idées et de matériaux dans une école ou un groupe d'écoles au cours de la planification permet d'offrir aux élèves des expériences enrichissantes et variées, et d'établir un dialogue fructueux entre les enseignants concernant l'enthousiasme que peut générer la pratique d'arts visuels.

Il convient de noter que l'apprentissage des arts visuels doit être axé sur l'expression des pensées, des idées et de la compréhension dans un processus continu plutôt que dans le cadre d'activités ponctuelles qui mettent l'accent sur le produit final. Les élèves participent souvent à des activités qui débouchent sur une œuvre finie, mais la création artistique signifiante est un processus continu faisant appel à la créativité pour résoudre des problèmes.

Facteurs à prendre en compte dans la planification

Voici des facteurs à prendre en considération pour planifier l'enseignement de l'art :

- décider la justesse du sujet en ce qui a trait à l'intérêt, à la pertinence, à la durée, au niveau de difficulté, aux besoins et aux aptitudes des élèves ;
- aborder trois concepts unificateurs (créer, contextualiser et réfléchir) au cours de l'année ;
- réunir les idées des élèves, des enseignants et de tout invité ;
- inclure dans les leçons des œuvres d'art, des reproductions ou des images tirées de revues, de photographies et de livres d'enfants ;
- profiter le plus possible des occasions de conversation, d'observation et d'évaluation qui se présentent à la classe ;
- orchestrer l'utilisation d'une variété de matériaux, de techniques et de technologies ;
- offrir des possibilités de travail seul et en équipe ;
- inclure du matériel utilisé à diverses époques et par différentes cultures ;

- envisager les possibilités d'établir des liens pertinents avec d'autres cours ;
- veiller à célébrer l'apprentissage des élèves lorsque l'occasion se présente.

Caractéristiques d'un programme judicieux d'enseignement des arts

Évolutif/ non limitatif	Permet aux élèves de découvrir, de résoudre des problèmes et de prendre des décisions personnelles dans le processus de création.
Choix des élèves	Les élèves peuvent choisir le contenu, les techniques artistiques, les matériaux et les œuvres qu'ils veulent exposer.
Axé sur le développement	Le suivi des progrès se fait dans tous les secteurs du programme – la capacité de créer, d'apprécier et de critiquer l'art. Favorise les activités d'évaluation authentiques, p. ex., portfolios, réflexions dans le journal de bord et expositions.
Approche équilibrée	Les élèves ont accès à une vaste gamme de possibilités d'apprentissage, notamment des leçons portant sur les habiletés et les concepts liés à l'art. L'art est aussi intégré aux autres matières grâce à des activités d'enseignement thématiques, ce qui met à la portée des élèves un contenu pouvant servir à la création artistique et leur fait comprendre l'importance et l'utilité des aptitudes artistiques.
Authentique	Fait participer les élèves à des routines et pratiques courantes chez les artistes professionnels. Les projets proposés font appel à leur réflexion et développent une compréhension approfondie et concrète des arts plastiques. Des images visuelles de diverses sources contribuent à enrichir l'expérience artistique.
Démarche d'exploration	Les leçons s'inscrivent dans une démarche d'exploration, qui met l'accent sur la résolution de problèmes, l'observation, la prédiction et la validation.
Temps suffisant	Les élèves ont assez de temps pour l'exploration et l'expérimentation.

Stratégie pour un environnement propice à la création artistique

Le rôle de l'enseignant est d'assurer un environnement favorisant des expériences artistiques enrichissantes et d'aider et de stimuler les élèves dans la création d'œuvres artistiques. En conséquence, les stratégies et attentes doivent être adaptées aux diverses situations personnelles. L'art est en soi une matière qui favorise l'expression de l'individualité de chaque élève. Quand des élèves s'expriment verbalement ou visuellement, ou par le théâtre ou la musique, il faut s'attendre à une grande diversité des contenus et à des niveaux de complexité de l'expression. La diversité doit être encouragée.

L'ouverture, la flexibilité, l'appréciation, l'encouragement et l'acceptation sont des catalyseurs de l'expression de soi. Parallèlement, un environnement physique structuré, une routine établie en classe et des attentes claires quant au comportement escompté procurent aux élèves un sentiment de sécurité et une structure favorisant le sens des responsabilités. L'atmosphère dans une classe d'arts doit encourager et favoriser l'apprentissage ; les élèves ne doivent jamais se sentir mal à l'aise ou gênés d'exprimer leurs sentiments et leurs idées.

Les attentes doivent être adaptées à chaque élève. Si une tâche est trop difficile pour un élève, l'enseignant peut allonger la période allouée pour ce travail, ou simplifier la tâche à faire. Si la tâche est trop facile, il peut stimuler la créativité de l'élève avec des idées, des techniques ou des matériaux différents. L'art enfantin se distingue de celui des adultes. Il ne faut pas s'attendre à ce que les élèves réussissent dans des formes d'expression caractéristiques de l'adulte.

Les sujets de création artistique doivent être étudiés dans le cadre d'approches aussi nombreuses que possible. À cette fin, l'enseignant peut utiliser d'autres modes d'expression comme la musique, le théâtre, la danse, le cinéma, la littérature et la poésie. Si les élèves suivent une approche multisensorielle pour explorer leur propre identité et leur environnement, ils découvriront très certainement des aspects qui auraient pu passer inaperçus autrement.

Les élèves doivent avoir le choix de différents médiums. Ils doivent pouvoir utiliser ceux avec lesquels ils se sentent le plus à l'aise et sont certains d'obtenir un certain succès. Mais il est également important de les encourager à expérimenter et à étudier les possibilités que présentent d'autres matériaux.

Approches d'enseignement

Les approches suivies pour enseigner les concepts et les habiletés liés à l'art sont très semblables à la méthodologie et à l'organisation des approches utilisées pour les autres matières. .

- La flexibilité est primordiale. L'enseignant devra peut-être changer ses plans en plein milieu d'un cours en raison d'une suggestion ou d'une situation qui survient en classe.
- L'observation attentive permet souvent de percevoir dans quelle direction orienter la leçon, et le type de suivi approprié. Au besoin, l'enseignant doit modifier ou adapter ses plans en fonction de la situation.
- Il doit toujours se fier à sa connaissance des élèves et du matériel disponible dans l'école, et s'inspirer de ses expériences personnelles pour planifier les leçons.

Une approche d'exploration et de découverte est efficace dans l'apprentissage de l'art parce qu'elle reflète la façon dont l'art est créé dans la réalité. L'exploration montre qu'il y a quelque chose à apprendre, à découvrir ou à expérimenter et laisse aux élèves toute liberté d'arriver à leurs propres conclusions. L'apprentissage fondé sur l'exploration catalyse le processus ; il respecte les styles d'apprentissage et permet de relever des défis et de prendre des décisions personnelles.

Toutes les leçons doivent être conçues de façon à encourager les élèves à participer activement à l'expérience et à leur donner la chance de découvrir des concepts au cours d'une observation dirigée et par la manipulation de matériaux. Dans cette approche d'exploration générale, l'enseignant doit aussi s'assurer que les expériences d'apprentissage en art :

- font partie d'un plan à long terme,
- visent des résultats d'apprentissages précis,
- assurent une continuité dans l'apprentissage,
- encouragent les élèves à travailler selon leur rythme de développement,
- prévoient des périodes d'apprentissage partagé,
- favorisent un renforcement positif immédiat des apprentissages.

Formule du plan de leçon

Il y a bien des façons d'enseigner l'art, mais on peut inclure les points ci-dessus en utilisant un format de leçon qui englobe les composantes suivantes :

- Motivation (10-20 % du temps d'enseignement)
- Exploration (60-80 % du temps d'enseignement)
- Aboutissement (10-20 % du temps d'enseignement)

1. Motivation

... les projets d'art les plus importants et réussis sont habituellement le résultat d'expériences personnelles marquantes et signifiantes.

La qualité de l'apprentissage dépend en grande partie du niveau d'intérêt des élèves. Pour être efficace, la leçon doit être structurée de façon à susciter l'intérêt dès le début de la leçon et à le maintenir jusqu'à la fin. Le fait d'inciter les élèves à examiner activement le sujet en leur posant des questions, en les invitant à discuter et à faire des prédictions favorise la motivation. Il y de multiples façons de capter l'attention des élèves.

- Poser une question sur un événement, une activité ou un objet (p. ex., visite récente d'un clown).
- Demander aux élèves de se rappeler le contenu ou des concepts d'une leçon précédente (p. ex., « Est-ce que quelqu'un se rappelle comment nous avons fait pour créer des textures sur les dinosaures pendant la dernière leçon ? »).
- Poser un problème (p. ex., « Comment peut-on utiliser les pastels à l'huile pour que la fourrure de notre chat ait l'air douce ? »).
- Présenter une technique (p. ex., « Aujourd'hui, nous allons essayer de peindre d'abord l'arrière-plan dans nos compositions. »).

Parfois, l'introduction d'une leçon motivera suffisamment les élèves pour qu'ils n'aient besoin que d'une petite stimulation supplémentaire. La motivation peut prendre diverses formes, mais les projets d'art les plus importants et réussis sont habituellement le résultat d'expériences personnelles marquantes et signifiantes. Rien ne remplace le contact direct ou l'observation immédiate pour susciter une réaction d'une grande expressivité. On ne saurait trop insister également sur le rôle de la discussion dans la motivation.

Comparer des éléments visuels d'un objet comme la forme, la texture, la couleur, et la taille encouragent le sens de l'observation. Les descriptions verbales appropriées favorisent une conscience visuelle accrue. Le fait de partager des observations, des souvenirs et des idées peut provoquer d'autres idées de la part des autres élèves car l'observation et la discussion peuvent apporter d'autres perspectives. Les élèves devraient, si possible, observer de vrais objets. Si ce n'est pas possible, l'enseignant peut se servir de photos d'objets, participer à des événements reliés ou des adaptations (scène, émissions de télévision ou cinéma).

L'observation, la description et la discussion peuvent parfois être axées sur des œuvres d'art. Il peut s'agir de travaux d'élèves ou d'œuvres d'artistes professionnels ; quoi qu'il en soit, on peut en discuter du point de vue de leur sujet tout comme des objets et des événements. Les œuvres d'art ont l'avantage supplémentaire d'intégrer des concepts de dessin et des techniques d'art qui peuvent faire l'objet de la discussion.

Pour susciter et maintenir la motivation chez les élèves, il importe de suivre le déroulement prévu du cours. L'enseignant se rend en général quand la fatigue commence à se faire sentir chez les élèves. Le temps alloué pour la motivation ne doit pas empiéter sur le temps prévu pour l'activité proprement dite. Les élèves sont parfois tellement captivés au cours de la phase de motivation qu'il faut reporter la phase d'activité à la leçon suivante.

2. Exploration

Au cours de la phase d'activité, le rôle de l'enseignant est d'aider les élèves à exprimer ce qu'ils veulent, à leur façon. Il appartient aux élèves de décider des idées qui seront exprimées. À cette fin, l'enseignant doit jouer le rôle de facilitateur. Dans la sélection des résultats d'apprentissage et de l'activité de motivation, il offre un cadre dans lequel l'élève pourra explorer. Certains élèves peuvent travailler à l'intérieur de ces paramètres sans aucune aide, mais d'autres ne peuvent pas, pour diverses raisons, résoudre les problèmes et atteindre sans aide les buts visés.

Un sourire, une pause silencieuse peuvent donner à l'enseignant le temps de réfléchir à ce qu'il peut dire.

L'enseignant doit fournir juste assez d'aide pour épauler l'élève et lui permettre de surmonter la difficulté immédiate. La meilleure approche consiste à poser des questions ou à suggérer des idées sans les imposer. Il peut être difficile parfois de savoir quoi dire pour encourager les élèves dans le processus de création. Les commentaires généraux (p. ex., « C'est joli, bon travail. ») ne favorisent pas le dialogue et n'aident pas au développement du sens artistique. Ces commentaires mettent trop d'accent sur le produit final et détournent l'attention du processus, qui est souvent plus important pour l'élève.

Il y a bien des façons d'entamer un dialogue avec l'élève sur des aspects généraux de sa création artistique. Par exemple, l'enseignant peut

- *décrire l'image* — Les commentaires peuvent mettre l'accent sur le contenu, les concepts et les sentiments. L'élève doit entendre les termes propres à l'art. Il doit savoir que l'enseignant est conscient du travail qu'il a fait.

- *Discuter des éléments et les principes de l'art utilisés.*

  — « Tu as choisi des couleurs foncées pour ton image. »

  — « J'aime bien le contraste que le rouge fait avec le

bleu. »

— « Tu as bien fait en répétant cette figure circulaire. Ça donne une impression de rythme à ton image. »

— « Ces deux chevaux rouge foncé avec ce gros cheval bleu de l'autre côté, ça fait un équilibre. »

- Commenter la qualité expressive de l'œuvre de l'élève.

  — « Ce jaune dans ton image, ça dégage une impression de chaleur, de joie. »

  — « Ces lignes en zigzag me font penser à des sentiments de colère. »
- Commenter le caractère inventif, la candeur et l'imagination dans le travail de l'élève.

  — « Sara a fait un soleil original en utilisant des couleurs chaudes. »

  — « Le dessin de Jonathan montre qu'il a une façon différente de penser aux chevaux. »

  — « Comment as-tu fait pour dessiner ces grosses lignes bleues ? »
- Commenter un comportement souhaité dans les efforts de l'élève.

  — « Joey a passé beaucoup de temps à faire son design Il veut nous donner beaucoup de détails sur son nouveau fort. »
- Louanger les signes d'amélioration des habiletés et du contrôle du médium.

  — « Tu réussis très bien à créer des textures dans tes dessins au pastel. »

  — « Bravo ! Tu as couvert presque toute la page de peinture. »

En suivant une approche positive, objective, qui évite de juger, l'enseignant contribue au développement affectif et artistique des élèves. L'enseignant doit :

- regarder attentivement les œuvres des élèves et montrer un intérêt pour leur travail.
- Donner aux élèves de nouveaux termes propres à l'art ou renforcer le vocabulaire qu'ils ont déjà utilisé.
- Aider les élèves à examiner attentivement leurs œuvres.
- Aider les élèves à prendre conscience des talents qu'ils possèdent.

3. Aboutissement

Après la phase d'exploration ou de création artistique, afficher le travail des élèves et en discuter avec eux. La discussion peut porter sur l'œuvre autant que sur le processus. Cette discussion devrait faire partie de la leçon, mais si ce n'est pas possible, on peut faire cette discussion à la première occasion ou à la leçon suivante. La discussion qui a lieu immédiatement à la fin du travail est extrêmement utile, car elle :

- donne l'occasion de passer en revue les résultats d'apprentissage de la leçon et met l'accent sur les réalisations des élèves ;
- aide les élèves à mieux comprendre des concepts, à revoir des techniques et à trouver des solutions de rechange ;
- donne aux élèves l'occasion de voir et d'apprécier une variété d'approches en création artistique ;
- donne l'occasion de réagir à son propre travail et à celui des autres.

Les suggestions ci-dessous facilitent la tenue de discussions positives sur les œuvres des élèves.

- Regarder les œuvres au préalable pour déterminer la variété dans les œuvres et comment les élèves y sont parvenus.
- Se demander, par exemple, « Comment les élèves ont-ils fait pour atteindre les résultats d'apprentissage liés à cette activité? ».
- Se décrire à soi-même certaines des pièces (comme si on les décrivait à quelqu'un au téléphone).
- Regarder les qualités positifs ou les points d'enseignement qui peuvent être mis en évidence.
- Être positif, apprécier les bons côtés, mais rester impartial.
- Choisir plusieurs exemples pour étayer une idée.
- Accepter plus d'une réponse à chaque question.
- Poser des questions qui n'ont pas qu'une seule bonne réponse.
- Poser des questions qui mettent en évidence des méthodes de travail contrastées, mais qui ne posent pas de jugements de valeur dans les comparaisons.
- Parler de l'œuvre plutôt que de la personne qui l'a réalisée. Être objectif (p. ex., « Quelle peinture ? » au lieu de « La peinture de quel élève ? »).
- Donner aux élèves la chance de poser des questions ou de faire valoir leur idée (positive ou neutre). Leur donner la possibilité de parler de leur propre travail.

Caractéristiques du processus créatif

Discutez avec les élèves du processus de création. Reconnaissez le fait que la création artistique est le point culminant d'idées, de matériels, d'essais et d'un contexte (lieu et temps). Chaque étape aura une incidence sur la suivante. Il convient de favoriser l'individualité tout en admettant que nous soyons tous influencés par notre milieu, d'autres œuvres, ainsi que par des idées. La création d'une œuvre d'art personnelle constitue l'un des plus importants éléments du programme d'art intermédiaire. Il est préférable de favoriser la diversité plutôt que de l'entraver.

Les étapes du processus créatif ne sont pas universelles, mais il existe des attentes courantes. Elles comprennent les éléments suivants (qui ne sont pas nécessairement présentés en ordre séquentiel) :

Idées — Les intérêts et les curiosités sont des éléments cruciaux dont dépend un projet. L'idée doit intéresser l'élève suffisamment pour que celui-ci ait l'impulsion nécessaire de la concrétiser complètement.

Voici des questions permettant de favoriser le foisonnement des idées :

- Quels sont vos rêves, vos idées, vos buts ou vos ambitions ?
- Qu'est-ce qui pique votre curiosité ?
- Quelles sont vos sources possibles d'idées ?
- Où cherchez-vous des idées ?
- Où n'avez-vous JAMAIS cherché d'idées ?
- Les œuvres d'un artiste ou d'un concepteur vous inspirent-elles ?
- Quel est votre défi créatif ?
- Quel problème visuel devez-vous résoudre ?
- Comment pourriez-vous créer un problème visuel à résoudre ?

Remue-méninges — Il se peut qu'il y ait plus d'une idée à explorer et à envisager dans le cadre du processus créatif. Décidez de l'élément central autour duquel une création respectant les temps, le budget, les ressources, l'espace et les aptitudes alloués sera réalisée. Créez une carte mentale (vous en trouverez un modèle à l'**Annexe C**).

Voici quelques questions nourrissant l'imagination et l'inspiration :

- Et si… ?
- De quelle façon pouvez-vous adopter un point de vue différent ?
- Dans quelles sources d'information pouvez-vous puiser des idées ?

Plan — Essayez différents médias, en commençant par des croquis et des notes. Consignez vos premières idées concernant la composition, la couleur, le support, l'échelle, la liste des matériaux requis, le public cible, le lieu d'exposition, les images miniatures, le scénarimage et le scénario.

Voici des questions favorisant la planification et la détermination :

- Quelles recherches visuelles devez-vous mener ?
- De quelle façon un organisateur graphique (une carte mentale ou un diagramme de Venn) ou un remue-méninges peut-il vous aider à organiser vos pensées ?
- Avez-vous mis de côté vos premières pensées et essayé votre idée ou votre concept ?
- Avez-vous parlé de votre idée avec quelqu'un d'autre ?
- Avez-vous écouté votre intuition ou vos sentiments ?
- Quelles émotions ont une incidence sur votre pensée créative ?
- Quelles expériences pouvez-vous réaliser avec les matériaux artistiques ?
- Quelles autres approches ou techniques avez-vous essayées ?

Recherche

Déterminez ce que vous savez déjà de l'idée. Dressez une liste de questions auxquelles vous devez répondre. Effectuez des recherches en utilisant d'autres sources, par exemple des sources primaires ou secondaires : entrevue, recherche en ligne, visite de galeries, observation de l'œuvre d'autres artistes.

Suggestions pouvant vous aider dans la recherche :

- Quelles sont les ressources auxquelles j'ai accès (bibliothèque, salle de documentation, laboratoire informatique, etc.) ? Quels sont les processus liés à l'utilisation de l'équipement ou à l'emprunt de matériel de ces endroits ?
- Y a-t-il une personne à l'école ou dans la communauté susceptible de pouvoir m'aider dans mes recherches ?
- Mes questions sont-elles ouvertes ?
- Puis-je condenser ma liste de questions afin qu'il ne reste que des questions plus précises orientant ma recherche ?

Création

Déterminez les étapes de sélection du support. Préparez-vous à surmonter des difficultés et à changer vos plans initiaux. Ne vous découragez pas si vous devez changer vos choix de supports, de thèmes, d'idées et d'orientation.

Voici des questions pouvant vous aider dans le processus de création :

- Qu'arrive-t-il si vous changez la forme ou le contexte d'une image ou d'un objet ?
- Comment un style différent d'art visuel peut-il avoir une incidence sur votre œuvre — abstraction, distorsion, appropriation, symbolisme, transformation ?

Réfléchissez et évaluez l'intention de départ de votre œuvre. Demandez-vous si votre œuvre atteint les objectifs de départ et si elle établit clairement vos intentions. Quelles découvertes avez-vous faites dans le cadre du processus de création artistique ? L'œuvre vous fait-elle penser à de nouvelles orientations pour vos prochaines créations ? Si vous prévoyez exposer l'œuvre d'art, préparez-vous pour une discussion en classe – consultez les questions d'analyse critique de l'**Annexe E**.

Voici quelques questions favorisant la réflexion :

- Que devez-vous faire d'autre ?
- Avez-vous parlé de vos pensées ou travaillé avec une autre personne ? Qu'a-t-elle dit ?
- Que signifie cette œuvre d'art ? Pourrait-il y avoir plus d'une signification ?
- De quelle façon votre œuvre d'art a-t-elle changé ou évolué par rapport au plan ou au concept initial ?
- L'œuvre est-elle terminée ? Comment le savez-vous ?
- Quelles étaient vos intentions de départ lorsque vous avez créé cette œuvre ?
- Comment vos idées originales ont-elles changé au cours de la création de l'œuvre ?
- Qu'est-ce qui vous a surpris à propos de cette œuvre d'art ?
- Qu'avez-vous appris de l'utilisation de ce support, de cette technique ou de ces matériaux ?
- Comment cette œuvre a-t-elle façonné ou influencé vos pensées ou vos sentiments ?
- Quelles compétences ou notions avez-vous acquises dans une mesure vous permettant de l'enseigner à quelqu'un d'autre ?

Les sept normes de la coopération

Les sept normes de la coopération : À QUOI ressemblent:elles ?

Favoriser la curiosité	
Lorsque les membres de l'équipe favorisent la curiosité, ils…	Lorsque les membres de l'équipe ne favorisent pas la curiosité, ils…
• défendent leurs idées et justifient leur pensée	• peuvent dire « On le fait à ma façon, ou pas du tout ! »
• s'informent des idées de leurs coéquipiers	• peuvent rejeter les idées et les suggestions de leurs coéquipiers
• permettent à tous les membres de l'équipe de participer de façon équitable	• dominent la réunion d'équipe et ne laissent pas participer les autres membres
• communiquent leur désaccord ouvertement en faisant preuve de respect envers les idées des autres membres	• s'en prennent à la personne plutôt qu'à l'idée
Marquer une pause	
Lorsque les membres de l'équipe marquent une pause, ils	Lorsque les membres de l'équipe ne marquent pas de pause, ils...
• écoutent attentivement les idées des autres membres	• peuvent ne pas laisser les autres participer
• accordent un temps de silence après avoir posé une question ou donné une réponse	• peuvent ne pas laisser le temps aux autres de réfléchir à ce qui vient d'être dit
• reformulent en leurs propres termes ce que les autres disent afin de mieux comprendre leurs propos	• peuvent mal interpréter ce qui est dit
• attendent que les autres aient fini de parler avant de s'immiscer dans la conversation	• dominent la réunion d'équipe et ne laissent pas participer les autres membres
Paraphraser	
Lorsque les membres de l'équipe paraphrasent, ils…	Lorsque les membres de l'équipe ne paraphrasent pas, ils…
• reconnaissent les commentaires de leurs coéquipiers	• peuvent ne pas reconnaître l'apport de leurs coéquipiers
• peuvent préciser les commentaires d'autres membres	• peuvent mal interpréter les idées d'autres membres
• sont en mesure de résumer et d'organiser les commentaires de leurs coéquipiers	
• peuvent rendre une conversation moins abstraite	• peuvent empêcher les idées du groupe de se développer pleinement
• peuvent utiliser des moyens de communication non verbale (sourire, tourner les paumes vers le ciel, brandir le poing, etc.)	• peuvent utiliser des moyens de communication non verbale (froncer les sourcils, dévisager, croiser les bras pour signifier son désaccord, soupirs manifestes, etc.)

Explorer	
Lorsque les membres de l'équipe explorent, ils...	Lorsque les membres de l'équipe n'explorent pas, ils...
• cherchent à s'entendre avec leurs coéquipiers sur la signification des termes employés	• peuvent négliger de préciser ce que signifient certains termes employés
• posent des questions pour préciser les idées présentées	• peuvent proposer des idées floues
• posent des questions pour discuter des conséquences d'une idée	• peuvent ne pas saisir pleinement les conséquences d'une idée proposée
Proposer des idées	
Lorsque les membres de l'équipe proposent des idées, ils…	Lorsque les membres de l'équipe ne proposent pas d'idées, ils...
• proposent des renseignements utiles	• peuvent omettre des idées ou des propositions clés
• réfléchissent sur la pertinence de leurs idées avant de s'exprimer	• peuvent fournir des renseignements inutiles ou superflus
• présentent des faits, des déductions, des idées, des avis et des suggestions à l'équipe	• peuvent ne pas expliquer clairement leurs motifs et leurs justifications
• expliquent les raisons justifiant leurs affirmations, leurs questions et leurs actions	
• peuvent retirer ou modifier leurs propres idées, avis ou points de vue au cours de la discussion	• peuvent dire « On le fait à ma façon, ou pas du tout ! »
Prêter attention à soi et aux autres	
Lorsque les membres de l'équipe prêtent attention à soi et aux autres, ils...	Lorsque les membres de l'équipe ne prêtent pas attention à soi et aux autres, ils…
• sont instantanément conscients de leurs propres pensées et émotions	• peuvent ne pas se rendre compte de leur réaction émotionnelle à la discussion
• sont conscients du ton de leur voix et de leur communication non verbale (expressions faciales, langage corporel, soupirs, posture, etc.	• peuvent ne pas avoir conscience des signaux de communication qu'envoient leurs coéquipiers
• sont conscients de l'atmosphère globale de l'équipe	• peuvent ne pas saisir l'objet ou le sentiment d'engagement de l'équipe
Supposer que les intentions sont positives	
Lorsque les membres de l'équipe supposent que les intentions sont positives, ils...	Lorsque les membres de l'équipe ne supposent pas que les intentions sont positives, ils…
• croient que leurs coéquipiers veulent bien faire	• peuvent croire que les autres ne font pas de leur mieux
• se retiennent de répondre impulsivement et de se laisser guider par leurs émotions	• peuvent répondre impulsivement en fonction de leurs émotions
• ont des présomptions positives lorsqu'ils répondent aux idées de leurs coéquipiers ou posent des questions connexes	• peuvent avoir des présomptions négatives lorsqu'ils répondent aux idées de leurs coéquipiers ou posent des questions connexes

La productivité et la satisfaction de l'équipe augmentent en même temps que le respect des comportements liés aux normes de coopération. Les normes doivent être utilisées au sein de l'équipe, mais aussi lors de rencontres et de façon plus générale. L'utilisation efficace des normes requiert une attention constante et répétée. Les animateurs mettent au point diverses méthodes pour mettre les normes en application, et elles peuvent devenir un événement régulier au début comme à la fin de la plupart, voire de l'ensemble, des réunions d'équipe. Il faut seulement les mettre en pratique encore et encore. GARMSTON, R. J., et B. WELLMAN (2002, 2006). *The adaptive school: Developing and facilitating collaborative groups*

Organisation d'une classe favorisant la création artistique

L'espace physique

Dans la plupart des salles de classe, il n'y a pas suffisamment de place pour apporter tous les matériaux et fournitures dont l'enseignant aurait besoin pour créer un milieu d'apprentissage efficace et favorable à la création artistique. Pour enseigner les arts à quelque niveau que ce soit, il faut une très grande variété de matériel visuel, d'outils et autres fournitures consommables (à renouveler). Mais il existe des trucs pratiques pour organiser la classe afin qu'elle stimule et encourage les élèves à l'apprentissage des arts visuels. En voici des exemples :

- *Exposition des œuvres* — Réserver un espace pour l'exposition des œuvres d'art des élèves (babillard, dos des rayonnages de livres accessibles des deux côtés, corde à linge et épingles, chemises de plastique dans un cartable). L'exposition des créations artistiques des élèves, renouvelées constamment, est importante pour donner aux élèves la possibilité d'en parler ; Faire un montage des explications du processus, des réflexions des élèves ou d'autres renseignements ; Aménager un coin pour l'artiste de la semaine ; choisir l'artiste par tirage au sort, afficher l'information sur l'artiste et plusieurs de ses œuvres, et accrocher une feuille à graffitis pour que les élèves puissent écrire des commentaires positifs sur l'œuvre.

- *Rangement du matériel* — Des tablettes ouvertes et accessibles pour le rangement des fournitures d'art sont nécessaires de même que des armoires ou un cabinet fermé pour le rangement des articles plus fragiles, coûteux ou moins courants, Les contenants doivent être étiquetés pour le rangement des matériaux courants. On doit également avoir un espace de rangement pour les portfolios de travaux ou de présentation.

- *Centre d'apprentissage* — Créer un endroit calme, à l'écart des allées passantes, où les élèves peuvent passer leurs temps libres ; mettre à leur disposition une variété d'outils et de matériaux pour encourager l'expérimentation et la production.

Annexe E
Observation de créations artistiques et réactions

Observation de créations artistiques et réactions

L'enseignant peut aider les élèves à mieux comprendre les images visuelles en agissant comme guide au cours du processus d'observation. En posant des questions aux élèves sur les productions artistiques, il les incite à observer les œuvres avec un regard critique et avisé. Il les aide à aller au-delà du premier coup d'œil et les encourage à décrire, à analyser, à interpréter et à évaluer ce qu'ils voient. L'enseignant doit donner aux élèves des occasions de parler de leurs œuvres, mais aussi de celles d'artistes professionnels.

L'observation des œuvres d'art et la réflexion qui en découle sont des expériences personnelles, c'est-à-dire que chaque observateur fait intervenir ses perspectives et associations uniques, selon les expériences qu'il a vécues. Une personne peut, et dans la plupart des cas devrait, réagir de plusieurs façons à la même œuvre d'art. Les réactions varient et changent d'éclairage d'une personne à l'autre, et d'une œuvre d'art à l'autre. Ces réactions sont de trois types :

- Réaction émotive, axée sur les sentiments que suscite l'œuvre d'art.
- Réaction par association, fondée sur la relation établie entre des expériences personnelles et l'œuvre d'art.
- Réaction formelle, intellectuelle, résultant d'une analyse et de l'interprétation de l'œuvre d'art.

Une atmosphère inclusive et agréable favorise le jugement critique. Les élèves ont besoin de sentir qu'ils sont dans un environnement sûr, où leur opinion est acceptée et appréciée. L'enseignant doit encourager l'esprit d'audace et d'ouverture quand les élèves expriment des idées personnelles, et leur faire comprendre qu'il n'y a pas de bonne ni de mauvaise réponse. La prise de risques doit être soulignée et louangée. Inciter les élèves à préparer leurs propres réponses en leur posant des questions précises. Dès la maternelle, leur donner des occasions d'apprécier un large éventail d'œuvres d'art représentant différentes époques et cultures.

Il faut s'attendre à ce que les élèves réagissent de différentes façons aux productions artistiques. Certains réagiront de façon émotive à une œuvre, p. ex., « Cette peinture m'inspire de la joie. », tandis que d'autres vont associer l'œuvre à un endroit connu. D'autres encore peuvent regarder une pièce et s'exclamer : « C'est tellement bizarre, ce tableau ! », et d'autres vont simplement décrire ce qu'ils voient. Chaque réponse est valable et mérite d'être respectée. C'est le niveau de qualité et la profondeur du propos qui suit la réaction initiale qui déterminent le niveau de réflexion critique. Le cadre d'observation en cinq étapes ci-dessous a été adapté d'un cadre proposé par Edmund Feldman dans *Varieties of Visual Experience* (Prentice Hall, 1972).

Introduction/présentation
Présenter les faits relatifs à l'œuvre.
— Qui l'a créée ?
— Quel en est le titre ?
— Quand a-t-elle été créée ?
— Où a-t-elle été créée ?

Description
Décrire ce que l'on voit dans l'œuvre.
— Décrire le sujet ou thème. Sur quoi porte l'œuvre ?
— Quels éléments de desgn sont utilisés ? Décrivez-les.

Analyse
Mettre l'accent sur les matériaux et la façon dont ils ont été utilisés.
— Quels sont les matériaux qui ont été utilisés ? Comment ont-ils été utilisés ?
— Est-ce un bon choix de matériaux pour cette œuvre ?
— Quels sont les éléments du dessin utilisés ?
— Comment l'artiste a-t-il fait pour vous intéresser à cette œuvre ?

Interprétation
Mettre l'accent sur la signification de l'œuvre.
— Selon vous, pourquoi cette œuvre d'art a-t-elle été créée ?
— Est-ce que cette œuvre révèle quelque chose sur l'époque et le lieu où elle a été créée ?
— Quels sont les sentiments que vous inspire cette œuvre ?
— Cette œuvre vous rappelle-t-elle d'autres choses que vous avez vues ou faites ?

Jugement ou évaluation
Déterminer si cette œuvre d'art est réussie.
— Qu'est-ce que vous aimez dans cette œuvre ?
— Pensez-vous que l'artiste a réussi son illustration ?
— Si vous pouviez le faire, est-ce que vous changeriez quelque chose à ce tableau ?
— Est-ce que cette image vous rappelle d'autres œuvres d'art ?
— Avez-vous appris quelque chose de cette œuvre que vous pourrez utiliser dans vos propres créations artistiques ?

Quand l'enseignant présente des œuvres d'art pour la première fois au moyen du questionnement, les réponses des élèves seront peut-être brèves et très générales. L'enseignant peut faire préciser les réponses à l'aide de techniques favorisant le développement des idées, par exemple :

Reconnaissance
L'enseignant accueille chaque commentaire formulé par les élèves d'une façon positive : « Merci, Alanna, de nous

avoir présenté cette idée. » Il écrit la réponse de l'élève au tableau. L'élève établit un lien entre l'idée de l'élève et un autre commentaire formulé.

Paraphrase/résumé
L'enseignant valide la réponse en la reformulant (parfois pour la rendre un peu plus claire). « Si je comprends bien, tu dis que la deuxième œuvre est plus intéressante. » Après plusieurs commentaires des élèves, l'enseignant demande à la classe de résumer ce qui a été dit jusque là. « Quelles sont les opinions qui ont été exprimées jusqu'ici ? »

Clarification
L'enseignant cherche à obtenir plus d'informations et à préciser la signification.
Élève — J'aime les couleurs.
Enseignant — Quelles couleurs aimes-tu ?

Justification
L'enseignant cherche à savoir les raisons justifiant la réaction initiale.
Élève — Je pense que l'artiste veut nous faire aimer l'été.
Enseignant — Qu'est-ce qu'il y a dans la peinture qui te fait penser cela ?

Recentrage de l'attention
L'enseignant veut ramener l'attention de l'élève sur un enjeu précis.
Enseignant — Est-ce que cette information t'incite à changer d'avis ?

Questionnement incitatif
L'enseignant fournit un indice à l'élève quand celui-ci ne répond pas.
Enseignant — Dis-nous ce que tu as remarqué au sujet des formes ou des figures.

Quand vient le temps d'inviter pour la première fois la classe à faire une critique, demander aux élèves qui aimeraient voir leurs réalisations examinées par la classe. Une fois qu'ils maîtriseront l'exercice de la critique, un plus grand nombre d'entre eux seront prêts à participer.
Voici des suggestions pour des critiques positives :

- Parler du respect à témoigner pour les réalisations de chaque artiste et de l'importance de soutenir tous les efforts.
- Encourager l'utilisation de termes positifs et mettre l'accent sur les points forts d'une œuvre.
- Remettre aux élèves une liste de questions à poser et d'exemples de commentaires qui les aident à développer des réflexes pour les réactions positives.

- Essayer d'examiner chaque réalisation. Éviter les mots indiquant une préférence, comme « le meilleur », « préféré » ou « impressionnant ».
- Mettre l'accent sur les résultats d'apprentissage de la leçon abordée. Commencer la critique en expliquant ce que les élèves devaient apprendre de la leçon. Rechercher les signes d'un tel apprentissage dans la création. Insister également sur le processus d'apprentissage plutôt que le résultat final.

Voici des suggestions qui peuvent aider les élèves à amorcer la discussion.

- Cette création montre très bien_____.
- Une chose qui ressort vraiment de cette création est _____.
- J'aimerais voir plus de _____.
- Je pense que _____ rendrait cette création encore meilleure.
- Je suis troublé par _____.
- Je vois _____ dans plusieurs créations.
- Cette création pourrait nous amener à penser que _____.

Questions génériques

Description

- Quels sont les objets et les personnes que tu vois dans cette œuvre d'art ?
- Quels mots utiliserais-tu pour décrire cette œuvre ?
- Combien de figures/formes peux-tu trouver ? Y a-t-il des figures/formes répétées ?
- Quels types de lignes peux-tu trouver ? Décris-les. (Couleurs, figures, etc.)
- Quel est le sujet de cette œuvre ?
- Comment décrirais-tu ce tableau à une personne qui ne l'a jamais vu ?

Rapprochement

- Est-ce qu'elle te rappelle d'autres œuvres d'art connues ou d'autres choses que tu asdéjà vues ?
- Quelles sont les choses que tu reconnais dans cette œuvre ?
- En quoi ce tableau est-il semblable à celui que nous venons tout juste de voir ?

Analyse

- Comment l'artiste a-t-il utilisé l'espace dans cette œuvre ? Les objets ou les personnes remplissent ils l'espace ou bien y a-t-il beaucoup d'espace autour d'eux ?
- Peux-tu voir des espaces négatifs ?
- Quelles qualités vois-tu dans cette œuvre (par exemple, gouttes de peinture, lignes pâteuses, ou lignes/points/cercles très précis qui semblent presque tourner) ?
- Est-ce une peinture aux couleurs chaudes ou froides ? Quelle est la couleur qui est utilisée le plus ? La couleur est-elle utilisée pour créer un motif ?
- Que peux-tu me dire au sujet de la personne représentée dans ce tableau ? Y a-t-il des indications montrant comment cette personne vivait ou le lieu où elle se trouvait ?
- Quelle couleur, figure, etc. est la plus utilisée ?
- Quelle question poserais-tu à l'artiste à propos de son œuvre ?

Interprétation

- Quel titre donnerais-tu à cette œuvre d'art si tu étais l'artiste ? Pourquoi ce titre ? Quels autres titres conviendraient aussi ?
- Qu'arrive-t-il dans le tableau ? Comment l'artiste a-t-il réussi à illustrer cette idée ?
- Quels sont les sons que ferait cette œuvre si elle en était capable ?
- À ton avis, pourquoi l'artiste a-t-il créé cette œuvre ?
- Cette œuvre t'apprend-elle quelque chose au sujet de l'artiste ?
- Selon toi, comment l'artiste voit-il le monde ?
- Que signifie cette œuvre ?

Évaluation

- Quelle est la partie de l'œuvre qui ressort le plus ? Comment l'artiste a-t-il fait pour la mettre en évidence ? (Plus grosse, plus près de l'observateur, plus de texture, plus claire ou plus foncée que ce qui l'entoure, les lignes convergent vers ce point, etc.)
- Quelles sont les lignes les plus intéressantes pour toi ?
- Qu'est-ce qui attire ton attention dans l'œuvre ? Pourquoi ?
- Selon toi, quelle partie l'artiste a-t-il travaillée le plus dans cette œuvre ? En quoi cette œuvre est:elle spéciale ?
- Est-ce que tu aimes cette œuvre ? Pourquoi ?
- Selon toi, pourquoi les autres devraient-ils voir cette œuvre d'art ?
- Quel changement apporterais-tu à cette œuvre si tu en avais la possibilité ?
- Qu'est-ce que tu trouves le mieux dans ton travail ? Qu'est-ce qui est moins bon ?

Visionnement d’un film et réactions

Voici quelques conseils pour vous orienter lors du visionnement de courts métrages. Vous pouvez, en mettant l’accent sur l’histoire, le contenu et les techniques, commencer à penser à ce que vous aimez et n’aimez pas, à la façon dont le film a été réalisé et aux techniques employées.

Histoire

- De quoi parle le film ?
- Où se déroule l’action et qui sont les personnages principaux ?
- Quand l’histoire a-t-elle lieu ? Comment le savez-vous ?
- Du point de vue de quel personnage l’histoire est:elle racontée ? Comment ce point de vue modifie-t-il la façon dont l’histoire est contée ?
- En quoi l’histoire serait-elle différente si elle était contée du point de vue d’un autre personnage ?
- Réfléchissez sur l’arc narratif de l’histoire. Décrivez-en le début (situation de départ), le milieu (conflit) et la fin (dénouement). Si la structure du film n’est pas conventionnelle, expliquez en quoi elle diffère d’un arc narratif normal.
- Quelle est la signification de l’histoire ?
- Qui est le public cible du film ? Comment le savez-vous ?
- Que ressentez-vous lors du visionnement du film ? Pourquoi croyez-vous qu’il suscite ces émotions ?
- Quels sont les principaux thèmes de l’histoire et du film ?
- D’après vous, en quoi l’histoire différerait-elle si elle était présentée sous forme d’un poème, d’une émission radiodiffusée, d’une pièce de théâtre, d’un livre ou d’une publicité ? Réfléchissez sur la façon dont la forme de l’histoire en modifie le contenu.

Contenu

- Qu’avez-vous appris lors du visionnement de ce film ?
- Ce film a-t-il changé ou modifié votre point de vue à propos des enjeux présentés ? Si oui, comment ?
- Du point de vue de quel personnage l’histoire est-elle racontée ? Qu’est-ce que ce point de vue nous dit au sujet de la personne qui raconte l’histoire ? Que pouvons-nous apprendre sur cette personne ou sur ce groupe de personnes ?
- À votre avis, qu’est-ce qui a motivé le cinéaste à réaliser ce film ? Selon vous, qu’est-ce qui a motivé les sujets à participer au film ?
- Expliquez comment vos expériences personnelles façonnent votre interprétation du film. Réfléchissez à la façon dont d’autres personnes pourraient interpréter le film.

- Le film présente-t-il des préjugés ? Si c'est le cas, comment les combat-il ou les entretient:il?
- Y a-t-il quelqu'un dont le point de vue n'est pas présenté dans le film ?
- Le film favorise-t-il une idéologie particulière ou une certaine façon de penser ? Ce point de vue idéologique vous attire-t-il, ou au contraire vous déconnecte-t-il du contenu présenté dans le film ?
- Croyez-vous que ce film peut être considéré comme controversé ? Si oui, comment ? Par qui ?
- Si vous deviez évaluer ce film ou en faire la critique, que diriez-vous à propos du film et du cinéaste ? Pourquoi ?

Technique

- Quelles techniques sont utilisées pour attirer l'attention du public ?
- Comment décririez-vous le style de montage employé dans le film ? De quelle façon ce style façonne-t-il l'histoire ?
- Décrivez l'éclairage utilisé dans le film. Comment l'éclairage établit-il le ton de l'histoire ?
- Décrivez les prises de vue utilisées. Expliquez ce qu'elles communiquent au public.
- Décrivez le ton du film. Comment ce ton est-il établi ?
- Le film emploie-t-il un narrateur, des dialogues, de la musique, des effets sonores ou une combinaison de ces éléments ? Si oui, expliquez comment les choix du cinéaste à cet égard ont eu une incidence sur l'histoire.
- Décrivez les effets spéciaux et la façon dont ils font progresser l'histoire.
- Si vous étiez le cinéaste, quels sont les choix que vous auriez faits différemment de ceux du cinéaste dans le tournage du film ?
- Selon vous, quel est l'élément technique le plus fort du film (c'est-à-dire, le montage, l'éclairage, le son, la cinématographie, l'animation, etc.) ?

Annexe F
Grilles d’évaluation

Evaluation

L'enseignant trouvera dans les pages suivantes une série de formulaires et de grilles d'évaluation adaptés aux élèves de l'élémentaire, qui tiennent compte des diverses stratégies d'évaluation discutées au Chapitre 1.

Il y a plusieurs façons d'évaluer les portefolios d'animation. Vous pouvez évaluer chaque animation lorsqu'elle est terminée, vous pouvez demander à l'élève de choisir trois pièces pour fins d'évaluation et vous pouvez demander aux élèves d'évaluer leurs propres portfolios.

1. Rubrique d'évaluation générale..... 198
2. Auto-évaluation..... 200
3. Suggestions relatives à l'évaluation.....201
4. Entretiens en petits groupes.....202
5. Entretiens en groupe – Grille de classe..... 203
6. Réflexion individuelle sur le projet..... .204
7. Réflexion de groupe sur le projet.....205
8. Observation de créations artistiques et réactions.....206
9. Entrée dans le journal.....206
10. Barème d'évaluation d'une production.....207
11. Grille d'évaluation de la production.....208
12. Grille d'évaluation holistique (Production).....208
13. Grille d'évaluation holistique (Création).....209
14. Réflexion sur le portfolio de classement.....210
15. Réflexion sur le portfolio de présentation..... 211
16. Évaluation du portfolio d'arts plastiques.....211

Rubrique d'évaluation générale

La rubrique d'évaluation générale utilise des critères qui mettent l'accent sur le contenu de l'animation. Les critères d'évaluation sont larges, ce qui permet aux élèves de travailler dans un milieu ouvert au sein duquel ils peuvent faire preuve de créativité, tout en étant suffisamment détaillés pour garantir qu'ils ont acquis les compétences requises.

Date de remise du projet :
Valeur de la note :
Description du projet :

1. Très limité (fragmenté, décousu, désordonné)

- Travail de l'élève — ne manifeste aucun intérêt pour le sujet et ne l'a pas compris.
- Histoire — incohérente ; ne montre aucun signe d'organisation.
- Personnages — ennuyants ou inexistants.
- Décor — inapproprié ou inexistant.
- Œuvre animée — aucune unité apparente.

2. Limité (incomplet, superficiel, illogique)

- Travail de l'élève — manifeste un faible intérêt et une faible compréhension par rapport au sujet.
- Histoire — incomplète, démontre un manque de planification, difficile à suivre ; des événements sont omis ou désordonnés.
- Personnages — ennuyants ou inexistants.
- Décor — incomplet, très faible attention aux détails.
- Œuvre animée — manque de cohésion, montre dans l'ensemble un faible sens du design.

3. Satisfaisant (convenable, généralement crédible)

- Travail de l'élève — manifeste un certain intérêt pour le sujet et la suite des événements, mais avec peu d'originalité ou une compréhension déficiente.
- Histoire — dénote une certaine planification et organisation, mais est quelque peu irrégulière et la trame narrative peut comprendre quelques lacunes.
- Personnages — tous les personnages sont présents, mais ils ne sont pas développés ou ne se distinguent pas l'un de l'autre.
- Décor — établi, mais peut être quelconque et ne représenter aucun contexte culturel particulier.
- Œuvre animée — manque général d'unité.

4. Fort (intégré, bien développé, efficace)

- Travail de l'élève — démontre son intérêt pour le sujet, sa compréhension, et sa conscience de la portée générale du projet.
- Histoire — est claire, progresse en douceur, et tous les événements importants sont inclus, mais elle comprend moins de détails qu'une histoire exceptionnelle.
- Personnages — sont complets et se distinguent.
- Décor — place le sujet dans son contexte culturel.
- Œuvre animée — comprend un début, un milieu et une fin.

5. Exceptionnel (créatif, intéressant, exhaustif)

- Travail de l'élève — démontre son intérêt pour le sujet et en saisit l'idée ou l'humour qui lui sont propre ; l'élève comprend les relations entre les personnages, les événements et les décors, notamment, ainsi que les significations symboliques plus profondes.
- Histoire — est claire, la trame narrative est facile à suivre et est développée de façon créative.
- Personnages — sont bien définis et conçus de façon imaginative.
- Décor — est créatif et évoque un contexte culturel avec force détails et une signification symbolique appropriée.
- Œuvre animée — donne une impression d'exhaustivité.

Auto-évaluation

L'auto-évaluation emploie des critères qui mettent l'accent sur le processus d'élaboration d'un contenu et d'une structure efficaces et sur l'application de concepts de design au processus de présentation d'œuvres animées bien structurées. Elle vous permet d'évaluer les compétences préalables à l'œuvre animée (p. ex., la création du scénarimage et la recherche de matériel), ainsi que l'œuvre elle-même. (**Légende** : Très limité, Limité, Satisfaisant, Fort, Excellent)

Nom :
Date de remise du projet :
Description du projet :

Recherche et préparation	TL	L	S	F	E
L'élève a préparé dix questions de recherche sur le sujet.	1	2	3	4	5
L'élève a préparé cinq questions de recherche sur le sujet.	1	2	3	4	5
L'élève a bien répondu aux dix questions de recherche.	1	2	3	4	5
Total – Recherche et préparation					
Design					
L'élève utilise efficacement le scénarimage pour illustrer l'œuvre animée.	1	2	3	4	5
L'élève intègre l'utilisation d'échelle et de perspective au design de l'œuvre animée.	1	2	3	4	5
L'élève emploie l'éclairage et la couleur dans l'œuvre animée pour créer une ambiance.	1	2	3	4	5
L'élève intègre des mouvements à l'œuvre animée pour la rendre plus réaliste et intéressante.	1	2	3	4	5
L'élève utilise des concepts de design, le nombre adéquat d'images et la cadence d'image appropriée pour intégrer l'élément du temps dans l'œuvre animée.	1	2	3	4	5
Total – Design					
Contenu					
L'élève a développé les relations entre les personnages, les événements et les décors afin de rendre l'œuvre animée plus intéressante.	1	2	3	4	5
L'organisation est claire, la trame narrative est facile à suivre et est développée de façon créative.	1	2	3	4	5
Les personnages sont bien définis et conçus de façon imaginative.	1	2	3	4	5
Le décor fournit un milieu créatif pour l'œuvre animée et évoque l'ambiance et les détails voulus, en plus de présenter des images appropriées.	1	2	3	4	5
L'œuvre animée suit une progression logique facile à suivre.	1	2	3	4	5
Total – Contenu					
Présentation générale					
L'œuvre dénote que l'élève a fait des recherches sur le sujet et qu'il le comprend.	1	2	3	4	5
L'œuvre animée comprend un plan logique et organisé	1	2	3	4	5
L'œuvre animée fait appel aux éléments et aux principes de design.	1	2	3	4	5
L'œuvre animée est bien développée et comprend des détails importants.	1	2	3	4	5
L'œuvre animée donne une impression d'exhaustivité.	1	2	3	4	5
Total – Présentation générale					
Total					

Suggestions relatives à l'évaluation

Portfolio électronique

Recommandez aux élèves de conserver un portfolio électronique de leur travail. Ils peuvent, pour ce faire, créer un blogue, ce qui leur permet de mettre en place une galerie en ligne, d'obtenir les commentaires de leurs camarades, de rédiger des énoncés pour expliquer leur intention, et de présenter leurs propres commentaires, notamment leurs pensées, leurs découvertes, les difficultés qu'ils ont dû surmonter et leurs réussites relativement au processus de création artistique.

Échange de connaissances

Encouragez les élèves à transmettre leurs compétences et leurs connaissances à leurs camarades. Il s'agit d'un excellent moyen pour eux de parfaire leur apprentissage et de contribuer aux connaissances et à l'inspiration des autres élèves.

Évaluation par les pairs

Avant que les élèves présentent leurs films d'animation, jumelez-les avec un groupe d'évaluateurs. Ils pourront obtenir des commentaires sur des modifications de dernière minute qui pourraient être nécessaires. Ce processus peut aider les élèves à expliquer leurs actions, à maîtriser le contenu durant le montage, à explorer les différentes façons d'interpréter et de percevoir les mêmes renseignements et à améliorer leurs compétences de communication interpersonnelle en communiquant leurs idées et leurs commentaires constructifs.

Enregistrement des discussions

Enregistrez (sur support audio ou vidéo) les commentaires avant, pendant et après la production. L'enregistrement des discussions peut être ensuite écouté par l'enseignant ou toute la classe. C'est une excellente méthode pour tous les élèves qui ne se sentent pas à l'aise de parler en public de leur travail, ou qui n'en sont pas capables. Il se peut que les élèves constatent qu'ils s'expriment mieux pour justifier leur intention lorsqu'ils ne sont pas sous les feux des projecteurs. L'enregistrement peut, dans le cadre d'une activité d'élargissement, être intégré au travail dans le cas d'une unité cinématographique (documentaire de tournage sur le DVD).

Journaux et énoncés d'artistes

Les possibilités d'activités touchant d'autres cours sont encouragées. Les élèves pourraient utiliser leur journal et leurs énoncés d'artiste dans leur cours de Français, dans le cadre d'un projet de rédaction sur l'art (dialogue, articles de journal personnel, écriture descriptive, etc.).

Critique constructive

La critique constructive est nécessaire pour comprendre l'importance des critiques. Les discussions sur les œuvres d'art prolongent le processus créatif. Un lieu où le public peut s'exprimer permet de recevoir des réactions éclairées de camarades. Ainsi, l'élève peut réfléchir sur le processus créatif et sur les orientations futures qui n'avaient pas été envisagées par le créateur.

À la fin d'un module ciblé en enseignement des arts ou après un projet collectif de longue durée, les entretiens en groupe sont une excellente façon d'évaluer la compréhension des élèves tout en approfondissant leur apprentissage. L'enseignant peut organiser sur plusieurs jours des entretiens avec des groupes d'élèves (quatre par groupe) pour discuter de leur apprentissage. Une série de questions permettra de garder la conversation centrée sur le sujet et aidera à assurer l'uniformité de l'évaluation d'un groupe à l'autre.

Entretiens en petits groupes

Questions	Notes anecdotiques	
Qu'avez-vous appris dans ce module/projet ? Avez-vous eu des problèmes dans votre travail ? Quels sont-ils ?		
Comment avez-vous résolu ce(s) problème(s) ? Quelle a été la partie la plus amusante de ce module/ce projet ?		
Qu'est-ce que vous avez appris (une chose) qui peut vous servir dans votre propre création artistique ? Avez-vous des questions que vous aimeriez poser concernant votre travail ?		

Entretiens en groupe – Grille de classe

Questions	
Qu'avez-vous appris dans ce module/projet ? Avez-vous eu des problèmes dans votre travail ? Quels sont-ils ? Comment avez-vous résolu ce(s) problème(s) ?	Quelle a été la partie la plus amusante de ce module/projet ? Qu'est-ce que vous avez appris (une chose) qui peut vous servir dans votre propre création artistique ? Avez-vous des questions que vous aimeriez poser concernant votre travail ?

Notes anecdotiques		

Noms :_____

Réflexion individuelle sur le projet

Nom : _____ Date : _____

Évalue ton travail durant ce projet

1 = Beaucoup **2 = Assez** **3 = Très peu**

	J'ai fait preuve de créativité et j'ai trouvé des solutions originales aux problèmes rencontrés.
	J'ai expérimenté différents matériaux.
	J'ai réfléchi et j'ai développé mes idées en tenant compte du thème.
	J'ai pris des risques et j'ai apporté des changements.
	J'ai fait appel à mon style personnel.
Ce que j'aime le mieux dans mon projet :	

Réflexion de groupe sur le projet

Nom : _____ Date : _____

Membres du groupe : _____

Évalue ton travail avec le groupe

1 = Beaucoup 2 = Assez 3 = Très peu

	Nous avons travaillé ensemble pour effectuer la tâche.
	Nous avons tenu compte des sentiments des autres dans le groupe.
	Nous avons rempli les rôles qui nous étaient assignés dans le groupe.
	Nous avons écouté les autres exprimer leur opinion.
	Nous nous sommes efforcés de faire de notre mieux en tant que groupe.

Réflexion de groupe sur le projet

Nom : _____ Date :_____

Évalue ton travail avec le groupe

1 = Beaucoup **2 = Assez** **3 = Très peu**

	J'ai collaboré avec le groupe pour faire le travail demandé.
	J'ai tenu compte des sentiments des autres membres du groupe.
	J'ai rempli mon rôle au sein du groupe.
	J'ai écouté les opinions des autres.
	J'ai aidé le groupe à faire de son mieux.

Observation de créations artistiques et réactions

3	• donne une description détaillée du sujet. • nomme/décrit tous les éléments et principes évidents. • donne une opinion et au moins deux raisons à l'appui.
2	• nomme et décrit les aspects évidents relatifs au sujet. • nomme/décrit les éléments et principes les plus évidents. • donne une opinion et une raison à l'appui.
1	• nomme ou décrit un ou deux aspects relatifs au sujet. • indique un ou deux éléments. • donne une opinion, mais ne donne aucune raison à l'appui.

Entrée dans le journal

4	• indique et analyse en profondeur les éléments de design. • excellente compréhension de la signification de l'œuvre. • étaye ses idées au moyen d'exemples précis. • réagit de façon réfléchie, qui démontre un esprit critique.
3	• indique et analyse la plupart des éléments de design. • démontre une bonne compréhension de la signification de l'œuvre. • étaye certaines de ses idées au moyen d'exemples. • réagit avec une détermination indiquant une bonne réflexion.
2	• indique et analyse certains éléments de design. • démontre une compréhension élémentaire de la signification de l'œuvre. • n'a pas étayé ses idées au moyen d'exemples. • réagit sans avoir trop réfléchi et fait un minimum d'efforts.
1	• analyse faible ou absente des éléments de design. • compréhension approximative de l'œuvre. • aucun détail indiquant la compréhension. • réaction n'indiquant aucun effort ni réflexion.

Barème d'évaluation d'une production

3 = très bien	2 = acceptable				1 = besoin d'amélioration
Noter les critères à évaluer à droite	•				
		•			
			•		
				•	
Noms des élèves					Commentaires

Grille d’évaluation de la production

Éléments et principes	4	a planifié plusieurs options ; a utilisé efficacement les éléments et principes de design pour créer une composition intéressante ; a bien utilisé l’espace.
	3	a utilisé plusieurs éléments et principes de design ; démontre une sensibilisation à la nécessité de remplir l’espace correctement.
	2	montre peu de signes de compréhension des éléments et principes relatifs à l’art ; aucune indication de planification.
	1	a fait le minimum, ou bien l’œuvre n’est pas terminée.
Originalité	4	a essayé plusieurs idées et produit un travail unique ; a démontré qu’il peut résoudre des problèmes.
	3	a essayé une seule idée et produit un travail basé sur l’idée d’une autre personne ; a résolu le problème de façon logique.
	2	a essayé une idée ; a copié une œuvre présentée dans une autre image ; n’a démontré aucune habileté dans la résolution de problème.
	1	aucune indication d’avoir essayé quelque chose d’original.

Grille d’évaluation holistique (Production)

4	• utilisation abondante des éléments et des principes de design • excellente maîtrise des compétences en résolution de problèmes. • efforts exceptionnels ; dépassement des attentes.
3	• utilisation supérieure à la moyenne des éléments et des principes de design • certaine maîtrise des compétences en résolution de problèmes. • efforts déployés pour répondre aux attentes.
2	• utilisation élémentaire des éléments et des principes de design • faible maîtrise des compétences en résolution de problèmes. • efforts minimums déployés.
1	• faible mise en application des éléments et des principes de design • aucune maîtrise des compétences en résolution de problèmes. • projet inachevé.

Grille d'évaluation holistique – Création artistique

4	• degré supérieur d'originalité globale ; solutions tout à fait uniques. • degré élevé d'élaboration dans le développement du thème. • utilisation très efficace des médiums et des techniques. • fait preuve d'une compréhension et d'une application supérieures des éléments et des principes de design.
3	• originalité globale supérieure à la moyenne. • certaine élaboration dans le développement du thème. • bonne utilisation des médiums et des techniques. • bonne capacité d'utilisation des éléments et des principes de design.
2	• degré moyen d'originalité globale. • peu d'élaboration dans le développement du thème. • utilisation moyenne des médiums et des techniques. • capacité satisfaisante d'utilisation des éléments et des principes de design.
1	• peu d'originalité ; image prévisible. • aucun développement du thème ; peut être à côté du sujet. • peu ou pas de compétences apparentes pour ce qui est de l'utilisation des médiums et des techniques. • faible capacité pour ce qui est de la compréhension des éléments et des principes de design et de leur mise en application.

Barème (production artistique)

Nom de l'élève : _____

Titre : _____ Date : _____

0	**Non atteint**	**1**	**Partiellement atteint**	**2**	**Pleinement atteint**	
1. a mis en pratique les connaissances acquises de la leçon pour créer des travaux artistiques						
2. a fait des expériences avec les idées et le matériel						
3. a créé des travaux originaux						
4. a développé le thème donné						
5. a donné un titre à son œuvre						

Réflexion sur le portfolio de classement

Nom : _____Date : _____

Quand je regarde mon portfolio, je me sens :

_____

_____

_____

_____

D'après mon portfolio, je peux dire que mes forces sont :

_____

_____

_____

_____

J'aimerais améliorer deux points :

_____

_____

_____

_____

Réflexion sur le portfolio de présentation

Nom :_____Date :_____

Le sujet de cette œuvre artistique est :

_____

_____

_____

_____

Je veux mettre cette pièce dans mon portfolio parce que :

_____

_____

_____

_____

Mes sentiments par rapport à mon œuvre sont :

_____

_____

_____

_____

Dans la création de cette œuvre, j'ai appris :

_____

_____

_____

_____

Évaluation du portfolio d’arts

Nom : _____ Date : _____

3 = très bien	2 = acceptable	1 = besoin d’amélioration	
Réflexion créative			
essaie diverses solutions pour résoudre un problème.			
prend des risques dans la résolution de problèmes.			
produit des idées originales.			
intègre les nouvelles habilétés aux apprentissages déjà acquis			
Travail d’artiste			
démontre un contrôle des techniques.			
utilise des éléments du design pour créer des compositions intéressantes.			
démontre des habiletés de manipulation du médium			
utilise l’espace de façon efficace			

Annexe G
Ressources

Il existe d'excellents ouvrages qui viennent appuyer le programme d'arts plastiques. Les ressources humaines et matérielles vont bien au delà de la salle de classe et de la communautté. Il importe que l'enseignant et les élèves aient accès à une vaste gamme de ressources, et que le choix de ressources :

- tienne compte de la diversité des intérêts, des besoins, des capacités et des expériences des élèves;
- contribue à l'atteinte des résultats d'apprentissage du programme d'arts plastiques
- comprenne des équipements et une technologie appropriés.

Ressources publiques

https://www.onf.ca/selection/studiostopmo/

Vivez l'expérience de l'atelier en ligne sur l'animation image par image offert par l'Office national du film du Canada. Ce module Web utilise des vidéos éducatives pour vous apprendre comment produire des vidéos d'animation image par image, et vous faire connaître des films d'animation image par image de l'ONF.

www.therooms.ca
The Rooms Provincial Art Gallery, *Museum and Archives* veille à l'acquisition, à la conservation et à l'exposition d'oeuvres d'art. On y offre des visites éducatives guidées et des programmes d'activités pour les enfants.

http://cybermuse.gallery.ca
Musée des beaux arts du Canada
CyberMuse vous amène à la collection du Musée des beaux-arts du Canada. Vous y trouverez de l'information supplémentaires, des plans de cours, des ressources et des démonstrations de techniques.

www.stmichaelsprintshop.com
www.craftcouncil.nl.ca
Les sites du *St. Michael's Printshop* et du *Craft Council of Newfoundland and Labrador* sont offerts en anglais seulement et peuvent être une ressource supplémentaire pour les enseignants.

www.tipatshimuna.ca
Découvrez sur ce site la culture des Innus

www.labradorvirtualmuseum.ca
Ce site, offert en anglais seulement, présente le mode de vie des gens du Labrador

www.louvre.fr/llv/enseignants/enseignants.jsp?bmLocale=fr_FR
Musée du Louvre

Matériel périssable recommandé (classe de 25)

- Argile
- Bâtonnets
- Bâtonnets de colle
- Colle blanche
- Corde, ficelle
- Cotons-tiges
- Crayons (assortissement H et B)
- Crayons de couleur
- Cure-dents
- Encre d'imprimerie (à base d'eau)
- Fusains
- Gros rouleau de papier brun
- Papier cartouche blanc
- Papier de bricolage
- Papier journal
- Papiers minces (au besoin)
- Papier pour aquarelle
- Pastels (huile ou sec)
- Peinture liquide tempera (gouache)
- Ruban-cache et ruban adhésif transparent

Matériel non périssable recommandé (classe de 25)

- Bacs à vaisselle ou seaux pour l'eau (2)
- Bols pour mélanger la peinture (24)
- Ciseaux (une paire par élève)
- Contenants pour l'eau (24)
- Couteau X-Acto (1)
- Cuillères pour mélanger (6)
- Épingles à linge (1 paquet) pour suspendre les productions artistiques sur une corde aux fins d'exposition
- Éponges :
  - grosses (2) pour le nettoyage
  - petites (12)
- Perforateur à trous (1)
- Pinceaux (un par élève)
  - plats – moyens (taille 6 - 8), gros (taille 10 – 12)
  - ronds – moyens (taille 6 - 8), petits (taille 2 - 4)
- Planches à dessin 14 po x 20 po (24) – ensemble fait pour l'école en masonite, en contreplaqué ou en plastique
- Rouleau à pâtisserie (monotype et autres types d'estampes)
- Rouleaux encreurs/brayons (2)

Ressources

Ressources pour l'enseignant

Ressources autorisées

Ressources pour l'enseignant
· Les essentiels Animation – *Stop motion* (Pyramid 2011)
· *Cinéma!* (Bayard 2011)
· *Techniques d'animation pour débutants* (Eyrolles 2009)
· *Les rudiments d'arts plastiques* (CEC 1990)

La constance du changement (Change Constant) - Ensemble de fiches (METNL/2011)

Matériel autorisé

- Le matériel suivant sera distribué dans les écoles en septembre 2014

- Aiguilles à coudre
- Aiguilles pour reliure
- Appareil de photo numérique avec un adapteur
- Carte mémoire de 32 GB
- Ensemble d'enregistrement
- Éclairage portable (trois lumières dans un paquet)
- Ensemble de pinceaux pour grandes surfaces
- Ensemble de pinceaux pour petites surfaces
- Outils de sculpture
- Pistolets à colle
- Plioirs
- Poinçon à aiguille
- Règles en acier inoxydable avec dos en liège
- Tapis de coupe
- Trépied

Annexe H
Sécurité dans la classe d’arts

Facteurs relatifs aux matériaux

Les matériaux utilisés en arts peuvent contenir des substances dangereuses pour la santé des élèves et des enseignants. Les enfants sont plus vulnérables que les adultes aux substances toxiques qui peuvent être inhalées, ingérées ou absorbées. Il est très important que les enfants n'utilisent que des techniques et des matériaux sûrs. Les renseignements ci-dessous portent sur les matériaux à éviter dans une classe d'arts, et les substituts qui sont sans danger.

À ÉVITER	À UTILISER
Peinture tempera en poudre (contient des poussières et peut renfermer des pigments toxiques)	Peinture liquide tempera (gouache), pastilles/disques tempera, ou peinture en poudre détrempée loin des enfants
Papier mâché instantané (fait de la poussière)	Faire du papier mâché avec des journaux, du carton-pâte ou de la pâte blanche.
Pastels secs, craies (font de la poussière)	Pastels à l'huile, craies sans poussière
Solvants (térébenthine) ou matériaux contenant un solvant (peinture alkyde, colle de caoutchouc)	Produits à base d'eau seulement
Peinture en aérosols	Peinture à base d'eau appliquée au pinceau ou à la technique des éclaboussures
Résine d'époxy, colle pour maquettes d'avion et autres substances adhésives à base de solvant	Colle blanche
Crayons-feutres permanents	Crayons-feutres à base d'eau
Teintures à l'eau froide ou teintures commerciales)	Teintures végétales (peau d'oignon, chou rouge, etc)
Papier de bricolage (peut contenir des colorants toxiques, peut être traité aux fongicides)	Choisir des matériaux non toxiques ; éviter de détremper le papier ou de le mâcher.

Règles de sécurité de base

La sécurité en classe d'arts est en grande partie une question de bon sens. Voici quelques règles élémentaires de sécurité.

1. S'informer des cas d'allergie ou des besoins spéciaux des élèves.
2. Se renseigner sur les fournitures disponibles et lire les informations sur les emballages.
3. Lire les étiquettes pour savoir si les matériaux présentent un danger. Utiliser des matériaux non toxiques dans la mesure du possible.
4. Se débarrasser de contenants non-identifiés. Garder les liquides dans des contenants bien fermés et bien identifiés.
5. Ranger les matériaux en lieu sûr. Fermer les couvercles de tous les produits liquides et en poudre.
6. Interdire la consommation d'aliments pendant les cours d'arts.
7. Éviter d'appliquer un fixatif ou une peinture en aérosol en présence des élèves. N'appliquer ces produits que si c'est absolument nécessaire et si le local est bien aéré.
8. Prévoir une ventilation appropriée.
9. Demander aux élèves de porter un survêtement protecteur.
10. Ne pas laisser les élèves utiliser le tranche-papier.
11. Seuls les élèves de l'élémentaire doivent être autorisés à utiliser des couteaux pointus, des outils pour graver ou creuser, ou des outils électriques manuels. Faire une démonstration de la façon correcte d'utiliser des outils pointus avant d'autoriser les élèves à les utiliser, et les superviser attentivement. Leur demander de porter des lunettes protectrices quand ils utilisent ces outils.
12. S'assurer que les particules d'argile ne s'envolent pas dans l'air. Nettoyer les tables à l'aide d'une éponge humide, et les planchers au moyen d'une vadrouille humide. Ne pas sabler les pièces d'argile
13. Éponger immédiatement à l'aide d'un linge ou d'une vadrouille tout liquide renversé (peinture, encre, etc.).
14. Demander aux élèves de se laver les mains après chaque classe d'arts.
15. Parler souvent aux élèves des questions de sécurité.
16. Afficher clairement les règles de sécurité dans la classe et rappeler, au besoin, les règles verbalement.
17. S'assurer que les règles de sécurité fassent partie de l'instruction lorsque nécessaire et faire de petits rappels à l'occasion.
18. Modéliser les démarches appropriées et porter l'équipement nécessaire (gants, tabliers, lunettes protectrices, etc.)
19. Se tenir au courant des avis publics au sujet des dangers des produits utilisés dans les classes d'arts.

Annexe I
Glossaire

Glossaire

abstrait — désigne une image qui réduit un sujet à ses éléments visuels essentiels (utilise la ligne, la forme, la couleur, etc. pour elles-mêmes).

accent ou mise en évidence — importance ajoutée à un aspect d'une œuvre d'art par l'usage de tout élément ou principe du design

accessoire — tout objet qui n'est pas physiquement rattaché au décor (meubles, objets transportés par les acteurs, etc.)

acrylique — medium de peinture plastique qui peut être utilisé comme l'aquarelle ou la peinture à l'huile ; peinture à base d'eau qui devient permanente une fois séchée.

analyse — séparation d'un tout en ses composantes ; en arts, désigne souvent l'examen des formes visuelles complexes, de leurs éléments et des relations existant entre eux.

angle de la prise de vues — angle à partir duquel le plan est filmé.

animation — l'art de mettre en mouvement des objets inanimés ou des images.

animation cellulo — processus 2D dans lequel on utilise des feuilles transparentes d'acétate de cellulose qui sont marquées à l'encre au recto et peintes au verso, puis filmées à l'aide d'un banc-titre.

armature — base supportant une sculpture.

article prêt à l'usage — objets que l'on trouve dans des lieux communs comme dans le sous-sol, le grenier, les marchés aux puces ou les ventes de garage et qui peuvent être utilisés et intégrés à des formes d'expression artistique.

arrière-plan — partie d'une œuvre d'art qui semble éloignée.

art cinématographique — art fondé sur l'esthétique du mouvement.

art contemporain — art d'aujourd'hui ou d'un passé très récent.

art fonctionnel — pièce d'art créée dans un but ou pour un usage précis, au-delà de sa valeur esthétique ; en termes simples, art créé pour son utilité autant que pour plaire à l'œil.

art vidéo — enregistrement vidéo artistique qui présente de puissantes images et des sons qui ont de profonds effets sur les spectateurs.

artiste — toute personne qui est vue ou entendue dans le cadre de la production cinématographique.

assemblage — design tridimensionnel formée d'objets trouvés et de techniques mixtes.

audition — séance d'essai durant laquelle un artiste potentiel démontre ses talents en vue d'être retenu.

avant-garde — mouvement artistique qui se veut expérimental, contestataire et audacieux.

avant-plan — partie d'une œuvre d'art qui semble être plus près de l'observateur.

arrière-plan — partie d'une œuvre qui semble se trouver à une certaine distance ; dans le monde de la cinématographie, il est question de la scène, des objets et des personnes qui se trouvent à une distance considérable de la caméra et qui ne prennent pas directement part à l'action.

axe d'action — ligne imaginaire qui indique la même direction que l'action principale d'un plan ou d'une scène

bande dessinée (ou cartoon) — image visuelle qui met l'accent sur l'humour ; étude préliminaire pour une œuvre d'art.

bas-relief — éléments en saillie ou se détachant légèrement du support.

bidimensionnel (2D) — qui possède les qualités de hauteur et de largeur.

cadre — image simple combinée à une série d'autres images pour créer une séquence animée.

calque par frottement — action de reproduire une surface texturée en plaçant une feuille de papier en contact avec la surface et en frottant le papier légèrement avec un outil marqueur (crayon, etc.).

centre d'intérêt — partie d'une œuvre qui attire immédiatement l'attention de l'observateur.

céramique — tout objet fait en argile et cuit à haute température.

champ de vues — fait référence à l'étendue d'un sujet ou d'une scène capté par la caméra, ou de l'angle à partir duquel le sujet ou la scène est filmé.

champ au-dessus de la tête — espace au-dessus de la tête du sujet, qui apparaît dans un plan.

chevauchement — superposition d'une forme ou d'une partie de cette forme par une autre forme ou partie ; les objets qui chevauchent semblent plus rapprochés que les objets qu'ils couvrent ; le chevauchement est une technique souvent utilisée pour créer l'illusion de profondeur dans une œuvre d'art bidimensionnelle.

collage — image bidimensionnelle formée par la fixation au moyen de colle de matériaux comme du papier, du tissu et des photos sur une surface plane.

design — organisation de formes dans une œuvre d'art ; au sens général, désigne souvent la relation entre la figure (forme), la ligne et la couleur sur la surface plane, bidimensionnelle d'une peinture.

contenu — l'objet et les références que contient une œuvre d'art.

contexte — circonstances ayant une influence sur la création d'œuvres d'arts visuels, y compris les facteurs sociaux, culturels, historiques et personnels.

contour — ligne qui définit la forme extérieure et intérieure d'un objet ou d'une personne.

contraste — mise en évidence ou intérêt créé dans une œuvre d'art au moyen de valeurs, de couleurs, de textures et d'autres éléments ; le contraste est l'un des principes de design

contre-jour — fait partie du système d'éclairage standard à trois sources lumineuses ; lumière positionnée au-dessus et directement derrière le sujet pour aider à faire une séparation entre le sujet et l'arrière-plan.

\

couleur — désigne la teinte, la valeur et l'intensité d'un objet perçu par l'œil humain ; la couleur est un élément du design

- **couleurs analogues** — couleurs adjacentes sur le disque chromatique et ayant une couleur en commun ; les couleurs analogues se situent généralement entre deux couleurs primaires ou secondaires ;
- **couleurs chaudes** — jaune, orange, rouge, et couleurs contenant surtout du jaune, de l'orange et du rouge ;
- **couleurs complémentaires** — couleurs opposées l'une à l'autre sur le disque chromatique ; violet et jaune, rouge et vert, orange et bleu ; lorsqu'elles sont mélangées ensemble, elles forment un ton neutre de brun ou de gris ;
- **couleurs froides** — bleu, vert, violet et couleurs contenant surtout du bleu, du vert et du violet ;
- **intensité** — degré de force ou de saturation d'une couleur ; désigne le degré de brillance d'une teinte (couleur) ;
- **monochromatique** — qui présente des variations d'une même couleur ;
- **neutre** — tons de noir, de blanc et de gris ;

- **les tons terreux** — pigments faits de minéraux naturels ou de couleurs de terre ;
- **nuance** — ton résultant de l'ajout de noir à la couleur ;
- **teinte** — ton résultant de l'ajout de blanc à la couleur ;
- **teinte ou tonalité chromatique** — les six couleurs pures : rouge (magenta), jaune, bleu (cyan), vert, orange et violet ;
- **valeur** — quantité de lumière plus ou moins importante reçue par la couleur ; la valeur d'une couleur varie selon la quantité de blanc ou de noir ajouté.

couleur de terre — couleur comme terre d'ombre, jaune ocre, moutarde et terra cotta qui se trouvent dans les strates de la terre ; le brun fait habituellement partie des composantes d'une couleur de terre.

couleur saillante — couleur chaude ou brillante qui semble avancer par rapport aux couleurs fuyantes dans une œuvre d'art.

couleur primaire — dans les pigments, les couleurs cyan (bleu) jaune et magenta (rouge). Ces couleurs ne peuvent pas être créées en mélangeant d'autres couleurs.

couleur secondaire — dans les pigments, les couleurs orange, vert et violet. Les couleurs qui sont dérivées du mélange de deux couleurs primaires.

couleur tertiaire ou intermédiaire — couleur résultant du mélange d'une couleur primaire avec une couleur secondaire.

couleurs fuyantes — couleurs froides ou de faible intensité qui semblent reculer dans l'œuvre d'art.

coupe d'ouverture au noir — passage brusque d'un fond noir à une image.

coupe de fermeture au noir — passage brusque d'une image à un fond noir.

coupure (ou coupe franche) — passage brusque d'une prise de vues à l'autre sans transition.

critique de l'art — processus et compétences employés dans l'observation, l'analyse, l'interprétation et le jugement d'œuvres d'art.

description — énumération des caractères en vue de donner une image mentale d'une expérience visuelle.

design — représentation organisée d'un ou de plusieurs éléments et principes, p. ex., ligne, couleur, texture et mouvement, dans un but précis.

détenteur d'un droit d'auteur — personne, groupe ou entreprise qui jouit des droits relatifs à une œuvre écrite, musicale, visuelle ou toute autre création particulière.

deuxième plan — partie d'une image située entre le premier plan et l'arrière-plan.

discordance — manque d'harmonie, d'accord ou d'unité ; incompatibilité ou conflit non résolu.

distorsion — déformation, réarrangement ou exagération de la forme ou de l'aspect d'une chose.

doublage audio — remplacement de son sur un segment enregistré, et/ou ajout de sons de premier plan ou de sons d'arrière-plan comme des effets sonores, de la musique, des commentaires ou une narration.

eau-forte — technique de gravure qui transfère l'image encrée sur un papier à partir de lignes découpées sur une plaque de métal ou de plastique.

échelle — taille relative des diverses parties d'un dessin, d'un croquis ou d'une œuvre d'art par rapport à la taille de l'original. Si une image est dessinée à l'échelle, toutes ses parties sont plus petites ou plus grandes que l'original dans une proportion égale.

éclairage — l'art d'utiliser et d'arranger des lumières en vue d'une production. L'éclairage permet les deux caractéristiques importantes

suivantes :
i) permet à la caméra d'enregistrer une image
ii) crée une ambiance

éclairage artificiel — éclairage fourni par de la lumière artificielle comme des projecteurs ou des lampes ordinaires (voir « lumière clé », « lumière de remplissage » et « contre-jour »).

écran vert — toile de fond, habituellement de couleur verte ou bleue et placée derrière un acteur ou un objet, qui sert au design d'un arrière-plan dans la prise de vues ; l'image désirée remplace ensuite toutes les zones vertes (ou bleues).

effets sonores — sons ajoutés à la bande audio pour produire un effet particulier. Il peut s'agir de sons fabriqués artificiellement ou doublés à partir d'un enregistrement différent.

éléments de design — outils visuels employés par les artistes pour créer des œuvres artistiques, par exemple, ligne, couleur, texture, figure (forme), valeur et espace.

ellipse — coupe effectuée d'un premier plan à un deuxième plan semblable, de sorte qu'on a littéralement l'impression que le sujet saute. Ce procédé interrompt la fluidité et la cohérence visuelles, et devrait être évité.

émotion — réaction basée sur des sentiments ; l'expression visuelle d'une émotion dans une œuvre d'art.

énoncé de l'artiste — commentaire écrit ou verbal de l'artiste concernant les intentions, influences et réflexions relatives au travail de l'artiste ; souvent imprimé dans les catalogues d'arts.

environnement bâti — toute installation faite par les humains (bâtiments, ponts, routes, salles de classe).

équilibre — apparence de stabilité ou de juste répartition des éléments d'une œuvre d'art ; l'équilibre est un principe du design

équilibre asymétrique — relation dynamique dans les compositions qui utilise des

relations visuelles informelles ou inégales pour assurer un équilibre.

équilibrage (ou exposition ou balance) des blancs — réglage de la caméra qui tient compte de la couleur de la lumière existante.

équipe de tournage — toutes les personnes qui travaillent dans les coulisses de la réalisation d'un film ; n'inclut pas les artistes.

espace — surface (espace bidimensionnel) ou volume (tridimensionnel) dans une œuvre d'art. L'espace peut être positif ou négatif. Surface entièrement incluse dans une figure ou une forme. L'espace est un des éléments du design

esthétique — étude de la beauté sous toutes ses formes ; qui éveille les sens.

extérieur — tout lieu situé à l'extérieur du studio où l'équipe de tournage s'installe pour tourner l'intégralité ou une partie de la production cinématographique.

figuratif — peinture réaliste ou à tout le moins reconnaissable d'un sujet humain ou d'un objet inanimé.

figure — forme bidimensionnelle (plane) délimitée par une ligne fermée ; la figure est un des éléments du design

fondu — transition durant laquelle la scène disparaît graduellement pour devenir noire (fondu de fermeture) ou passe graduellement du noir à l'image (fondu d'ouverture). Durant le montage, une transition progressive d'une scène à l'autre peut être réalisée.

format d'image — rapport entre la hauteur et la largeur d'un écran d'ordinateur ou de télévision.

forme — structure tridimensionnelle (cube, sphère, pyramide, cylindre et formes organiques) englobant un volume ; contraste avec la figure bidimensionnelle qui est un élément du design.

forme d'art — classification des œuvres d'art (peinture, sculpture, installation, dessin, etc.)

fréquence d'image — vitesse à laquelle les images sont combinées afin de produire un mouvement animé ; la vitesse du son direct est de 24 images-seconde, alors que celle des images vidéo du NTSC est de 30 images-seconde.

fusain — bâtonnet pour le dessin fait de charbon de bois obtenu après combustion de saule en l'absence d'oxygène.

générique — liste des personnes ayant participé directement ou indirectement à la production, qui apparaît habituellement à la fin du programme.

genre — catégorie de récit créé par répétition au fil du temps et qui est reconnaissable en raison des conventions établies pour les types de personnages, les thèmes, l'intrigue et les actions connexes.

grille — réseau formé par des lignes horizontales et verticales espacées également ; peut aussi être construite avec des lignes diagonales ou circulaires.

gros plan (GP) — prise de vue de la caméra qui montre en détail un objet ou un sujet de la tête aux épaules.

harmonie (ou unité) — arrangement de couleurs, de tailles, de figures, etc. pour plaire à l'œil ; qualité d'éléments qui vont bien ensemble ; caractère de ce qui est un. Plus simplement, la qualité qui fait que toutes les parties d'une œuvre d'art font comme si elles étaient faites pour aller ensemble. L'harmonie et l'unité sont des principes de design

icône — peinture ou image sacrée normalement faite à la peinture-émail ou à la peinture tempera à l'œuf.

image par image — technique d'animation où l'on fait bouger un objet entre le déplaçant entre chaque image ; l'argile, les marionnettes, l'animation de papiers découpés et le sable peuvent être utilisés pour cette technique.

imagerie — en art visuel, l'art de créer un langage pictural.

infodivertissement — produit qui vise à informer ainsi qu'à divertir.

installation — œuvre d'art constituée d'objets assemblés dans un espace particulier et conçue pour être intégrée à cet environnement, en permettant aux observateurs de s'y promener à l'intérieur ou tout autour.

intensité — (voir couleur)

ligne — élément du dessin qui peut être bidimensionnel (crayon et papier), tridimensionnel (fil et corde) ou implicite (le bord d'une figure ou forme), faisant converger les rayons lumineux. La ligne est l'un des éléments du design

ligne d'horizon — la ligne, réelle ou suggérée, dans une œuvre d'art, qui marque l'endroit où le ciel et la terre semblent se rejoindre.

ligne implicite — ligne qui est suggérée par le faible espacement des valeurs, des bords ou des objets.

liste de vérification — liste qui est utilisée pour vérifier si tout l'équipement nécessaire pour un tournage particulier a été retourné en bon état, et sur laquelle figure la date de retour de l'équipement à l'entrepôt.

loi sur le droit d'auteur — loi qui précise à qui appartient une création intellectuelle et s'il est nécessaire ou non d'obtenir une permission pour utiliser ou reproduire une œuvre.

lumière clé — lumière la plus puissante d'un système d'éclairage à trois sources lumineuses.

Les caractéristiques de cette lumière jouent un rôle important dans la façon dont le sujet apparaîtra.

lumière contrastée — lumière provenant d'une source ponctuelle (soleil, projecteur) et projetant des ombres distinctes. La lumière contrastée donne de la profondeur à un plan, mais elle peut donner des résultats sévères.

lumière existante — lumière habituellement présente dans un lieu donné.

lumière de remplissage — lumière moins puissante utilisée pour adoucir les ombrages prononcés créés par la lumière clé du système d'éclairage à trois sources lumineuses.

lumière réfléchie — éclairage obtenu en pointant la lumière vers un mur ou le plafond de sorte qu'elle soit réfléchie sur le sujet plutôt que directement dirigée sur lui. On obtient ainsi un éclairage plus diffus qui crée des ombres plus douces.

matière traitée (ou objet) — ensemble des symboles ou matériaux utilisés dans une œuvre d'art pour exprimer ce que l'artiste veut communiquer.

maquette — représentation sculpturale 3D d'un personnage à des fins de planification. La maquette l'illustre dans l'espace réel, aidant ainsi au dessin de perspective et à l'éclairage.

média (ou technique) — toute substance ou technologie utilisée pour créer une œuvre d'art ou d'autres formes d'expression.

métrage trouvé — pellicules de divers types qui sont trouvées et utilisées dans un autre film.

métrage non monté — œuvre cinématographique n'ayant pas été modifiée

micro-perche — microphone rattaché à une perche amovible à axe transversal fixée à un pied, qui permet d'ajuster la

hauteur et la position du microphone.

microphone omnidirectionnel — microphone qui capte les sons de façon égale dans toutes les directions.

microphone unidirectionnel — microphone qui capte les sons uniquement dans la direction qu'il est pointé.

mise au point automatique — système permettant d'ajuster automatiquement l'objectif de la caméra sur tout objet qui est situé près du centre du viseur. La plupart des caméras peuvent également être réglées à la mise au point manuelle.

mise au point manuelle — caractéristique que possèdent la plupart des caméras et qui permet à l'utilisateur d'ajuster manuellement la mise au point de l'objectif.

mise en scénario — aspect de la préproduction où la logistique de l'animation est mise à l'essai dans des dessins, on s'assure ainsi que les personnages peuvent se déplacer dans leur environnement, on établit des angles et des tailles de plans et on prépare d'autres détails requis avant de passer à l'étape de la production.

modèle — personne qui pose pour un artiste ; ce qui est donné pour être reproduit.

modeler — manipuler une matière ; terme souvent utilisé en art pour décrire l'exécution d'une sculpture ; créer l'illusion de forme et de profondeur grâce aux jeux d'ombre ; l'action de poser pour un travail artistique.

monochromatique — (voir couleur)

montage — comprend la suppression de prises de vues et/ou de sons, l'ajout de prises de vues et/ou de sons de sources externes et la restructuration des séquences de la production.

motif — formes, lignes ou symboles qui se déplacent sur une surface dans une séquence précise ; répétition de motifs ou d'éléments de la conception ; peut servir de moule ou de modèle
destiné à être copié ; le motif est l'un des éléments du design.

motif radial — motif qui rayonne ou forme une spirale autour d'un point central.

mouvement — direction ou orientation de lignes, de couleurs et d'autres éléments pour guider l'œil de l'observateur dans sa lecture de l'œuvre d'art ; école, style ou période de l'histoire de l'art ; le mouvement est l'un des principes de design

musique visuelle — est l'équivalent de la musique sous une forme visuelle, en utilisant la couleur, la forme et le mouvement pour présenter les qualités musicales d'une peinture, d'une animation ou d'autres formes d'expression artistique.

NTSC (Comité national de normalisation de la télévision) — établit les normes de télédiffusion et de vidéodiffusion qui sont suivies par le Canada, les États-Unis et divers autres pays.

nature morte — arrangement d'objets, souvent courants dans la nature, comme sujet d'une œuvre d'art.

neutre — (voir couleur)

non objectif (non figuratif) — art dans lequel on ne peut reconnaître le sujet.

nuance — (voir couleur)

objectif (figuratif) — art qui rappelle une image ou une idée ; dépeint des choses de façon réaliste.

objet de récupération — objets d'usage courant trouvés dans les sous-sols, greniers, marchés aux puces ou parcs à ferraille et qui peuvent être utilisés ou incorporés dans des formes d'art.

ombre — zone plus sombre que n'atteint pas la lumière qui frappe un objet.

organique — désigne une forme libre, curviligne ou naturelle par opposition à des formes ou figures géométriques.

originalité — qualité de ce qui est unique, hors du commun ou nouveau ; capacité de réfléchir, de faire ou de créer d'une façon qui sort de l'ordinaire.

panoramique vertical — mouvement de la caméra sur son axe vertical (vers le haut ou vers le bas).

palette — surface utilisée pour mélanger la peinture ; désigne aussi la gamme de couleurs qu'un artiste choisit pour une peinture.

paysage — vue pittoresque d'une étendue de terre, habituellement à la campagne.

paysage urbain — vue pittoresque d'un environnement urbain.

peinture de genre — représentation de personnes et de scènes de la vie quotidienne.

perspective — représentation d'objets tridimensionnels de façon régressive sur une surface plane.

perspective linéaire — système d'élaboration d'une image qui utilise les lignes et le point de fuite pour créer l'illusion de profondeur sur une surface plane.

pictogramme — image qui représente une idée ou une histoire, comme dans les écrits primitifs ; en d'autres termes, c'est l'écriture en images.

pigment — matière colorante, souvent en poudre, qu'on mélange à l'eau, à l'huile ou à un autre liant pour faire de la peinture.

plan — vue d'une personne ou d'un décor qui est enregistré. Un nouveau plan est créé chaque fois que l'on change l'angle de la prise

de vues ou le champ de vues.
plan d'ambiance — plan permettant au public de découvrir tout le décor ou plateau.

plan d'ensemble (PE) — plan comprenant tout le corps du sujet ou une partie relativement grande. Aussi connu sous le nom de « plan général ».

plan de contre-plongée — prise de vues où la caméra est placée sous le niveau normal des yeux.

plan de coupe — gros plan utilisé comme une transition entre deux pièces de métrage semblables.

plan de foule — plan dans lequel figurent huit personnes ou plus.

plan de grand ensemble (PGE) — utilisé pour filmer une foule entière ou pour présenter un vaste ensemble comme un paysage.

plan de groupe — plan dans lequel figurent quatre à sept personnes.

plan de plongée — prise de vues où la caméra est placée au-dessus du niveau normal des yeux.

plan mi-moyen (PMM) — plan dans lequel le sujet est filmé de la tête jusqu'au milieu de la poitrine.

plan moyen (PM) — partie de la peinture qui se trouve entre l'avant-plan et l'arrière-plan.

plan pictural — la surface de peinture en entier.

poids — importance, force, impact ou poids relatif de toute partie d'une œuvre d'art.

point de fuite — point vers lequel semblent converger des lignes qui sont parallèles en réalité, mais à un angle par rapport au plan de l'image.

point de vue — angle duquel l'observateur voit un objet ou une scène ; un artiste peut décider de peindre un objet du devant, de l'arrière, de profil, du dessus (à vol d'oiseau), d'en dessous ou de trois quarts.

portrait — création artistique représentant une ou plusieurs personnes ou un animal, qui veut ressembler au modèle, ou dégager une impression relative à son caractère ou à son apparence.

premier plan — partie d'une œuvre d'art qui semble être le plus près de l'observateur ; en cinématographie, il s'agit du lieu le plus près de la caméra.

presse écrite — tous les moyens de communication fondés sur la technologie de l'impression (journaux, magazines, livres).

profondeur — sentiment réel ou illusoire de rapprochement ou d'éloignement dans une peinture ; l'impression de profondeur peut être simulée par la perspective, le chevauchement, la taille, les tons, valeurs et couleurs des éléments.

proportion — relation entre des objets ou des parties d'objets ; taille relative d'une partie par rapport au tout.

récit — autre mot pour narration ; structure sous-jacente qui lie une série d'images ; les œuvres qui ne sont pas étroitement liées à une narration sont souvent décrites comme des œuvres « non narratives ».

réflecteur — panneau plane couvert d'un matériel réflectif (carte blanche, papier d'aluminium) qui permet aux rayons lumineux qui frappent sa surface d'être réfléchis vers le sujet, au besoin.

réflexion — retour des rayons lumineux qui frappent une surface.

régionalisme — terme utilisé pour décrire les effets et contributions de formes d'art qui sont

associées ou issues d'une certaine partie d'un pays.

répétition — séance de pratique durant laquelle les artistes pratiquent leurs répliques et mouvements et où l'équipe de tournage vérifie les angles de prise de vues, l'intensité sonore et l'éclairage.

rythme — fluidité ou mouvement dans une œuvre d'art ; rapidité avec laquelle l'œil parcourt une œuvre d'art. Le rythme est l'un des principes de design

satire — forme de comédie où l'on se moque des gens célèbres, des activités quotidiennes ou mondiales et des œuvres d'art existantes.

scène — court segment d'une production cinématographique.

scénario — plan de la production d'une œuvre cinématographique.

scénario-maquette (ou scénarimage ou story board) — représentation visuelle d'un projet, dessinée dans une série de cases habituellement accompagnées d'un dialogue écrit.

son ambiant — son qu'on s'attend habituellement à entendre dans un lieu donné.

son d'arrière-plan — son qui n'est pas essentiel au programme et qui est perceptible à un volume plus faible

style — technique artistique ; moyen d'expression démontrant les qualités uniques d'une culture ou d'une période en particulier.

style artistique — désigne les caractéristiques communes entre les œuvres d'un ou de plusieurs artistes.

symbolisme — mouvement artistique basé sur l'emploi d'une image ou idée qui signifie, qui représente ou qui prend la place d'une image ou idée réelle.

symétrie — qualité d'un dessin dans lequel les deux côtés sont identiques.

technique — façon d'utiliser des méthodes et matériaux afin d'obtenir le résultat désiré.

techniques mixtes — techniques bidimensionnelles qui utilisent plus d'un médium (p. ex., dessin au crayon et à l'aquarelle).

teinte — (voir couleur)

tension — équilibre maintenu dans une œuvre d'art entre des forces ou éléments opposés.

texture — caractéristiques de la surface d'un objet comme la rudesse ou la douceur, ou lorsqu'un objet est lustré ou terne. La texture peut être réelle ou suggérée. La texture est l'un des éléments du design

ton — toute teinte à laquelle on ajoute sa couleur complémentaire ou du gris.

top — signal sonore donné pour dire à une personne de commencer une scène ou de changer de scène

transfert — production d'une image ou d'un dessin d'une surface à une autre par diverses techniques (p. ex., gravure, papier carbone, xérographie, monotype, etc.).

transition — méthode utilisée pour passer d'un plan au prochain plan.

trépied — pièce d'équipement à trois pattes qui sert à soutenir une caméra.

très gros plan (TGP) — plan dans lequel le visage du sujet couvre l'écran.

triadique — qualifie une design faite de trois teintes également distantes sur le disque chromatique.

tridimensionnel (3D) — qui possède les qualités de hauteur, de largeur et de profondeur.

unité — dans une œuvre d'art, caractère de ce qui est un ou entier. L'unité est l'un des principes de design.

valeur — (voir couleur)

variété — diversification d'éléments dans une œuvre d'art afin d'ajouter un intérêt visuel. La variété l'un des principes de design

volume — espace occupé dans une production tridimensionnelle.

zoom — changement de la distance focale de l'objectif d'une caméra pour obtenir une prise de vues différente.

Septembre 2014
ISBN: 978-1-55146-535-7