

Sous la direction de Moniques Richard

CD-ROM  
INCLUS

# La culture populaire chez les jeunes

Entre projets artistiques  
et projets pédagogiques



Presses de l'Université du Québec





# La culture populaire *chez les jeunes*

## DANS LA MÊME COLLECTION

### L'évolution graphique

Du premier trait gribouillé à l'œuvre plus complexe

*Sous la direction de Bruno Joyal*

2003, ISBN 2-7605-1234-7, 96 pages

#### PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

Le Delta I, 2875, boulevard Laurier, bureau 450

Sainte-Foy (Québec) G1V 2M2

Téléphone: (418) 657-4399 • Télécopieur: (418) 657-2096

Courriel: puq@puq.ca • Internet : www.puq.ca

Distribution :

#### CANADA et autres pays

DISTRIBUTION DE LIVRES UNIVERS S.E.N.C.

845, rue Marie-Victorin, Saint-Nicolas (Québec) G7A 3S8

Téléphone: (418) 831-7474 / 1-800-859-7474 • Télécopieur: (418) 831-4021

#### FRANCE

DISTRIBUTION DU NOUVEAU MONDE

30, rue Gay-Lussac, 75005 Paris, France

Téléphone: 33 1 43 54 49 02

Télécopieur: 33 1 43 54 39 15

#### SUISSE

SERVIDIS SA

5, rue des Chaudronniers, CH-1211 Genève 3, Suisse

Téléphone: 022 960 95 25

Télécopieur: 022 776 35 27



La *Loi sur le droit d'auteur* interdit la reproduction des œuvres sans autorisation des titulaires de droits. Or, la photocopie non autorisée – le « photocopillage » – s'est généralisée, provoquant une baisse des ventes de livres et compromettant la rédaction et la production de nouveaux ouvrages par des professionnels. L'objet du logo apparaissant ci-contre est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit le développement massif du « photocopillage ».

*Sous la direction de Moniques Richard*

# La culture populaire chez les jeunes

**Entre projets artistiques  
et projets pédagogiques**

2005



**Presses de l'Université du Québec**

Le Delta I, 2875, boul. Laurier, bur. 450  
Sainte-Foy (Québec) Canada G1V 2M2

Vedette principale au titre:

La culture populaire chez les jeunes : entre projets artistiques et projets pédagogiques

(Image des jeunes)

Doit être acc. d'un disque optique d'ordinateur.

Comprend des réf. bibliogr. et un index.

ISBN 2-7605-1357-2

1. Art – Étude et enseignement. 2. Art et culture populaire.  
3. Culture populaire – Étude et enseignement. 4. Identité chez les jeunes.

I. Richard, Moniques, 1957- .

II. Collection.

N85.C84 2005 707.1 C2005-940264-4

Nous reconnaissons l'aide financière du gouvernement du Canada  
par l'entremise du Programme d'aide au développement  
de l'industrie de l'édition (PADIÉ) pour nos activités d'édition.

La publication de cet ouvrage a été rendue possible  
avec l'aide financière de la Société de développement  
des entreprises culturelles (SODEC).

Révision linguistique: GISLAINE BARRETTE

Mise en pages : PRESSES DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

Couverture – Conception : RICHARD HODGSON

Illustrations : Image du fond : *SandStorm*, Philippe Poisson, élève  
de 4<sup>e</sup> secondaire, école Jacques-Rousseau, Longueuil, 1999.

De haut en bas:

*Autoportrait*, élève de 1<sup>re</sup> secondaire, école Jacques-Rousseau,  
Longueuil, 2000.

Détail de personnages féminins tirés de mangas,  
élèves de la maternelle à la 6<sup>e</sup> année, Osaka, Japon,  
collection de Brent Wilson, 1989.

*La nouvelle saison*, détail, élèves de 3<sup>e</sup>, 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> année  
du primaire, école Les Petits Castors, Longueuil, 1997.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 PUQ 2005 9 8 7 6 5 4 3 2 1

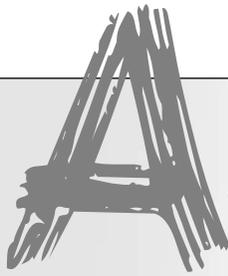
*Tous droits de reproduction, de traduction et d'adaptation réservés*

© 2005 Presses de l'Université du Québec

Dépôt légal – 2<sup>e</sup> trimestre 2005

Bibliothèque nationale du Québec / Bibliothèque nationale du Canada

Imprimé au Canada



## VANT-PROPOS

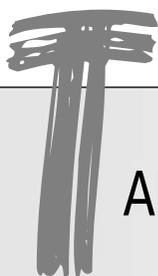
De tout temps, les artistes et les jeunes se sont intéressés à la culture populaire comme manifestation à la fois séduisante, accessible et commune à un groupe. Sous l'influence de la culture populaire, la production artistique ainsi que l'expression personnelle du jeune se sont nourries de référents culturels variés. Elles se sont élargies en recourant à d'autres sources de l'image que celles officialisées par l'art savant moderne ou par la culture scolaire, principalement par le biais de l'emprunt et de la copie. Elles ont eu recours à la fonction de communication à travers l'image médiatisée, qui s'ajoute aux fonctions d'expression, de représentation et de symbolisation traditionnellement prônées par les programmes scolaires, parfois en la détournant ou en la subvertissant.

Toutefois, malgré les répercussions inévitables de cette forme de culture sur l'imagerie des jeunes, tout comme sur l'art, l'enseignement des arts plastiques ne tient pas suffisamment compte de cet impact. Certaines notions modernes en enseignement des arts, dont l'expression authentique et spontanée du jeune et la pauvreté de l'imagerie populaire, imprègnent toujours les valeurs pédagogiques tout en interdisant certaines pratiques. Pourtant, dans le contexte postmoderne occidental, les théories sur le développement de l'expression plastique se sont complexifiées par l'ajout de modes de représentation qui progressent et varient considérablement selon les cultures tout en englobant les phénomènes culturels populaires. En déconstruisant la conception dominante de l'image originale et spontanée, elles ont mis au jour la richesse et la complexité de modes de représentation auparavant jugés pauvres. De même, les récentes théories de l'apprentissage font une part plus belle à la démarche de l'élève et au contexte culturel ambiant, une démarche qui permet au jeune de s'impliquer dans son apprentissage à partir de ses intérêts et de ses connaissances culturelles.

Grâce à la générosité et à l'expertise d'artistes et d'enseignants spécialisés en arts plastiques qui ont osé braver les interdits qui sont encore associés à la culture populaire, ce recueil peut mettre à jour les connaissances sur l'enseignement des arts et sur la culture. En partageant leur projet artistique ou pédagogique inspiré du populaire, ces collaborateurs nous servent ici le fruit de leur expérience et de leur passion pour les arts ou pour l'enseignement, tout en rejoignant les goûts éclatés d'un public jeune et alerte, s'abreuvant à des sources culturelles variées.

La culture populaire devient un moyen efficace pour motiver le jeune à s'engager dans une démarche artistique à la fois ludique et critique. Je crois que ce document contribuera à promouvoir un enseignement des arts de qualité, ouvert aux diversités culturelles. Il aidera à mieux comprendre et à mieux apprécier la richesse et la variété des productions plastiques des jeunes, tout en fournissant un outil précieux d'analyse et d'évaluation des influences de la culture populaire sur leur image.

*Moniques Richard*



# ABLE DES MATIÈRES

<b>AVANT-PROPOS</b> .....	VII
<b>PRÉSENTATION</b> .....	1
Le cédérom.....	2
Le cahier d'accompagnement .....	3
Qu'est-ce que la culture populaire? .....	4
Qu'est-ce que l'identité permutable?.....	5
L'art comme seuil entre les cultures .....	6
Qu'est-ce qu'une pédagogie du projet ancrée dans la culture populaire? .....	8

<b>1. CULTURE POPULAIRE ET IDENTITÉ PERMUTABLE</b>	
Une exposition et son dispositif de présentation .....	13
Culture populaire et identité permutable:	
un dispositif d'exposition didactique .....	16
Se permuter à travers l'imagerie populaire.....	16
Rejoindre un plus large public .....	17
Interagir dans un dispositif de présentation .....	19
<b>2. RÉPERTOIRE DE GENRES POPULAIRES</b> .....	25
Parure, figurine, marionnette et accessoire de jeu .....	28
La parure .....	28
La figurine et autres figures.....	33
La bande dessinée et le cahier à colorier .....	38
La bande dessinée.....	39
Le cahier à colorier.....	43
La poupée à découper .....	47
Croisement de genres .....	51
<b>3. CATALOGUE DE PROJETS PÉDAGOGIQUES</b> .....	53
Projet 1 – L'objet de la parure: de la collection au collectif... <i>Alice Létourneau</i>	57
Projet 2 – Ironie sur un attribut vestimentaire .....	60
<i>Danielle Fraser</i>	
Projet 3 – Parures du corps et beauté masculine.....	63
<i>Dominique Major</i>	
Projet 4 – Dépasser les frontières: Québec, Indonésie, Lune .....	66
<i>Dominique Major</i>	
Projet 5 – Songe d'une nuit d'été: conception de costumes pour huit personnages .....	70
<i>Amaya Clunes</i>	
Projet 6 – Moi, super héros/super héroïne.....	73
<i>Laurence Sylvestre</i>	
Projet 7 – Vers le Pacifique, repères et repérage .....	76
<i>Stéphane Dussaul</i>	

Projet 8 – Bambi : le messager.....	79
<i>Michèle Moureau et Diane Mainville</i>	
Projet 9 – La gargouille .....	81
<i>Philippe Roberge</i>	
Projet 10 – Concours de coloriage.....	84
<i>Élaine Poirier</i>	
Projet 11 – Autoportrait à découper: échange international ...	87
<i>Moniques Richard</i>	
Projet 12 – Le héros médiéval: poupées à découper géantes	90
<i>Moniques Richard et Philippe Roberge</i>	
Projet 13 – Le héros médiéval: jeu d'échecs .....	93
<i>Moniques Richard et Philippe Roberge</i>	
Projet 14 – Migration/mutation .....	96
<i>Suzanne Blouin</i>	
<b>LECTURES SUGGÉRÉES .....</b>	<b>99</b>





## RÉSENTATION

Dans ce document, je présente des projets artistiques et des projets pédagogiques inspirés de la culture populaire et de l'identité permutable, grâce à la contribution de nombreux collaborateurs, artistes et enseignants, qui m'ont généreusement livré leurs stratégies. Dans ces projets, nous pouvons observer l'initiation des élèves aux pratiques liées à la culture populaire, ainsi qu'à la pédagogie par projet, la démarche de création et la réflexion critique. De même, il est question de l'exploration de valeurs liées à l'identité personnelle et collective, ainsi qu'à la consommation. À travers des objets populaires, comme

la figurine de jeu, la marionnette et la parure corporelle, ou des genres graphiques, comme la bande dessinée, le cahier à colorier et la poupée à découper, on peut voir comment les artistes et les jeunes explorent leur identité et découvrent progressivement leur position entre les normes et les marges d'une culture.

Cette publication s'adresse aux étudiants en formation des maîtres, aux enseignants dans les écoles, aux parents intéressés par les influences culturelles que subissent leurs jeunes, de même qu'aux chercheurs touchés par cette question. Le lecteur y trouvera des outils pour comprendre l'imagerie des jeunes et aider ces derniers à s'engager dans une démarche artistique significative qui tient compte de leurs valeurs et de leurs intérêts, tout en élargissant leurs horizons culturels.

## ■ LE CÉDÉROM

Ce document visuel<sup>1</sup> comprend 250 illustrations qui sont regroupées en quatre sections correspondant au texte de présentation et aux trois chapitres de ce cahier d'accompagnement. Chacune des sections est divisée en sous-sections afin de permettre au lecteur de faire une recherche d'images selon diverses catégories.

Dans la section **Présentation**, on retrouve quelques exemples de **références populaires** sur l'identité permutable, tirés de la littérature enfantine ou des médias, ainsi que des illustrations des trois **phases d'un projet** pédagogique ancré dans la culture populaire. La section **Exposition** regroupe des **vues générales** de l'exposition intitulée *Culture populaire et identité permutable*, les **dispositifs interactifs** employés dans cette exposition, de même que des extraits de portfolios des artistes ayant participé au projet. La section **Genres** regroupe des références populaires, des productions des artistes et des illustrations des projets pédagogiques répertoriées pour chacun des genres ludiques populaires suivants: la **parure**, la **figurine**, la **bande dessinée**, le **cahier à colorier**, la **poupée à découper** et le **croisement de genres**. Dans la section **Projets** sont présentés 14 projets

---

1. Le cédérom a été conçu par Moniques Richard, avec la collaboration d'Édith Lessard et de Marie-Ève Bourgeois au traitement des images. Il a bénéficié du soutien financier du fonds FODAR de l'Université du Québec.

pédagogiques liés au thème de la culture populaire et de l'identité permutable – certains projets sont accompagnés d'un catalogue de travaux d'élèves – ainsi qu'un **catalogue des projets** classés cette fois par niveau : primaire, secondaire et postsecondaire.

Cette documentation permet de mieux comprendre l'imagerie des jeunes et la production d'artistes liées à la proposition sur la culture populaire et l'identité permutable. Elle permet en outre d'apprécier les résultats d'une vingtaine de projets pédagogiques en arts plastiques, de même que ceux d'un projet en théâtre. Ces projets ont été réalisés dans des écoles primaires, secondaires, un collège et une université de la région montréalaise ; ils sont illustrés par des travaux d'élèves. Dans certaines activités, on peut suivre la démarche des enseignants et des élèves pas à pas, en fonction des phases d'une approche en projet.

## ■ LE CAHIER D'ACCOMPAGNEMENT

Dans le premier chapitre de ce cahier, je présente le contexte et les propositions liées à l'exposition didactique *Culture populaire et identité permutable* ; je décris les dispositifs de présentation employés dans l'exposition, qui permettent d'engager un dialogue avec le public. Dans le deuxième chapitre, je propose un répertoire de genres ludiques populaires, accompagné de brefs historiques ; chacun de ces genres est illustré de projets artistiques et de projets pédagogiques liés au thème de l'identité permutable, et dont certains sont présentés de façon plus détaillée dans le catalogue. Dans le troisième chapitre, quatorze projets sont offerts sous forme de fiches didactiques utilisables ou adaptables par les enseignants ou les étudiants en formation. Les fiches de ce catalogue ont été rédigées avec la collaboration d'enseignants spécialisés en arts qui ont imaginé et animé des activités pédagogiques inspirées de la culture populaire et de l'identité permutable.

Les projets artistiques et pédagogiques présentés dans ce cahier s'articulent autour des concepts dégagés dans le livre *Culture populaire en enseignement des arts. Jeux et reflets d'identité* (Richard, 2005), publié à la même maison d'édition, et qui sont résumés ici. Le lecteur est d'ailleurs invité à consulter ce livre afin d'approfondir sa compréhension des enjeux reliés à cette proposition.

## ■ QU'EST-CE QUE LA CULTURE POPULAIRE ?

D'un point de vue anthropologique, la culture populaire peut être définie comme un ensemble d'artefacts produits pour ou par des utilisateurs spécifiques, qui s'accompagne de pratiques sociales. Afin de tenir compte du contexte des jeunes comme consommateurs et utilisateurs de culture populaire, j'ai choisi d'étudier principalement la production ludique puisqu'il s'agit avant tout, pour ces groupes d'âge scolaire, d'occasions de loisir et de divertissement. Dans notre société occidentale postindustrielle, cette culture s'inscrit dans la culture de masse qui est largement diffusée à travers la planète. Ainsi, la production culturelle de masse donne naissance à plusieurs genres ludiques tels que la figurine à collectionner, la bande dessinée, le cahier à colorier ou la poupée à découper, que ce soit sur support graphique ou numérique.

Les pratiques culturelles liées à ces genres se caractérisent par une série d'étapes inhérentes à la production des biens populaires : planification des étapes, conception d'un prototype, reproduction et distribution du produit, puis sa consommation, sa réception et son interprétation. La **planification** est assurée par des équipes de travail spécialisées en fonction d'un public ciblé. Il s'agit évidemment d'amener le public cible à consommer et développer une pratique qui assure sa fidélité au produit.

L'étape de la **production** se traduit par la création et l'appropriation de styles en vogue, l'emprunt et la copie d'images dans une variété de produits, de même que par la narration d'histoires plus ou moins complexes, selon les intérêts du consommateur cible. L'apparente facilité de lecture qui en résulte provient des conventions et de la répétition de codes, mais elle est déjouée par le métissage complexe des styles.

Lors de la **distribution**, on note une reproduction massive, une grande accessibilité dans les réseaux de distribution et l'immédiateté de la diffusion. Ces diverses stratégies visent à accroître la consommation. Ainsi, le personnage principal d'une bande dessinée peut se retrouver affiché au cinéma, décliné en figurine vendue dans une chaîne de restauration rapide, copié dans un cahier à colorier, appliqué sur un t-shirt ou une boîte à lunch, etc.

À l'étape de la **réception**, des pratiques ludiques et sociales sont observées chez le consommateur, notamment le jeu, la collection et l'échange entre pairs. Cette étape peut également donner lieu à la fabrication de nouveaux artefacts inspirés de cette forme de culture ou au détournement d'artefacts existants vers d'autres fonctions ou formes.

L'interprétation est une étape réservée aux spécialistes – théoriciens, critiques et enseignants – qui analysent les codes, les formes et les valeurs de ces pratiques culturelles. Ils en dégagent les implications sociales ou éthiques, les aspects esthétiques ou pédagogiques, festifs ou critiques, selon l'optique adoptée.

L'esthétique de l'objet populaire se caractérise par l'immédiateté, l'effet de choc, l'inauthenticité, de même que ses mélanges de codes. Elle entraîne la participation du récepteur qui est à la fois actif et captif. Elle engage le corps, procure du plaisir et capte les sens. Elle permet aux jeunes non seulement de vivre une expérience esthétique commune avec des pairs, de se fusionner pour rejoindre la pensée de l'autre à travers l'artefact partagé, l'histoire racontée et l'engagement dans une pratique culturelle, mais aussi de s'identifier à un groupe social, d'exprimer et de partager des valeurs communes. En revanche, elle peut également entraîner une soumission au pouvoir d'un groupe dominant, à des valeurs qui incitent d'abord à la consommation ou à la conformité à un style de vie.

Outre la dimension ludique qui les caractérise, cette économie stylistique des codes et cette conformité aux valeurs dominantes expliquent en partie l'attrait des jeunes pour la culture populaire, ainsi que la méfiance historique que ressentent envers cette forme de culture certains défenseurs de l'art scolaire. D'où l'importance de bien comprendre ce phénomène complexe, malgré son apparente simplicité, et de l'intégrer à sa pratique pédagogique dans une démarche réflexive.

## ■ QU'EST-CE QUE L'IDENTITÉ PERMUTABLE ?

L'identité est ce qui permet de reconnaître une personne ou un groupe à partir de ressemblances comme celles qui marquent l'appartenance à un groupe ethnique. Elle permet également de relever les différences entre les individus en comparant diverses caractéristiques comme, par exemple, celles apparaissant sur une carte d'identité.

Plusieurs phénomènes sociaux ont considérablement modifié notre sens d'identité au cours des dernières décennies : l'ébranlement des structures sociales traditionnelles telles que la famille ; l'isolement des individus dans les grandes villes ; l'immigration massive ; la globalisation des marchés ; l'omniprésence des produits de masse ; l'informatisation des environnements de travail et de loisir. Dans ces conditions, l'individu ne

peut plus se repérer aussi aisément qu'autrefois. Il est donc nécessaire d'adapter le concept d'identité pour prendre en compte la fragmentation des expériences et la permutableté des personnalités de l'individu contemporain qui consomme diverses cultures.

L'**identité permutable** permet de s'adapter à ces changements et d'explorer les multiples facettes de la subjectivité par des jeux de combinaison et de permutation. Grâce à ce concept dynamique, il est possible d'aborder les constantes transformations de notre identité et d'exprimer des aspects variés de soi et des autres. En plus d'incorporer des valeurs associées à l'identité individuelle et collective, aux genres féminin et masculin, aux influences culturelles diverses ou aux statuts socioéconomiques particuliers, il permet de s'exercer à la réalité prophétique, puis de s'adapter et se transformer selon le contexte social.

Avec le concept de la **réalité prophétique**, utilisé par Wilson et Wilson (1982), les jeunes peuvent explorer symboliquement les multiples facettes de leur personnalité, emprunter des rôles et jouer avec des interdits sociaux sans risquer des conséquences comme l'exclusion. Je crois que les transformations ludiques que rend possibles la production imaginaire, au cours d'une histoire narrée ou illustrée par les jeunes, facilitent leur adaptation aux exigences du milieu et leur permettent de les modifier en fonction de leurs propres aspirations ou de celles d'un groupe social ou culturel donné.

Grâce aux concepts d'identité permutable et de réalité prophétique, on peut amener les jeunes à s'ouvrir à l'altérité, à s'interroger sur la spécificité de l'autre et à accepter plus facilement les différences puisqu'ils peuvent prendre diverses identités. Ils peuvent explorer d'autres modèles que ceux qui sont mondialement imposés à la jeunesse par les médias, développant ainsi une image fluctuante d'eux-mêmes et des autres, plus près de la sensibilité actuelle.

## ■ L'ART COMME SEUIL ENTRE LES CULTURES

Culture savante, culture scolaire, culture populaire, l'art peut servir de seuil pour faciliter le passage entre ces diverses cultures chez les jeunes. La démarche artistique se veut une démarche ouverte qui accueille les parcours des créateurs hors des balises habituelles, qu'ils soient artistes chevronnés, amateurs autodidactes ou élèves. Mais dans le cas de ces

derniers, elle nécessite un apprentissage guidé par un enseignant motivé qui peut bricoler les cadres de chacune de ces formes de culture et en faire un seuil commun.

Depuis longtemps, l'art savant s'intéresse aux manifestations culturelles populaires, qu'on pense aux clowns de Rouault, aux affiches modernes de Toulouse-Lautrec, au bricolage Dada ou au pop art d'Andy Warhol, pour ne nommer que celles-là. L'apparition des moyens de reproduction industriels a obligé les artistes à s'adapter à cet envahissement des images en proposant des formes plus ouvertes où le spectateur peut collaborer à l'interprétation de l'œuvre et parfois même à sa production. À notre époque surmédiatisée, l'art actuel transcende encore plus les catégories et les limites entre les formes et les pratiques culturelles, ce qui rend plus difficile la distinction entre art, commerce, intervention sociale et culture populaire.

L'identité permutable, très présente dans l'art actuel, reflète cette capacité du consommateur ou du producteur de culture de s'identifier à ses pairs, d'osciller entre la simple consommation et l'intervention sociale, de transformer son identité selon l'appropriation à faire. On peut penser aux portraits où l'artiste Cindy Sherman se met en scène, inspirée de personnages de la culture de masse, aux scènes familiales des poupées Barbie et Ken, du photographe David Laundy, ou aux personnages graffiti de Keith Haring. Tous ces personnages se transforment au gré des associations symboliques créées par le spectateur.

Quant à la culture scolaire, elle correspond à une formalisation des pratiques culturelles à l'école. Elle se distingue des pratiques populaires informelles, consommées ou improvisées par les jeunes dans le cadre de la vie quotidienne, de même que des pratiques savantes observées dans les livres ou les musées. Dans les cours d'art, elle s'inspire généralement de la culture savante, tout en tenant compte des caractéristiques propres à l'image des jeunes ; elle possède ses règles, ses codes et ses matériaux selon les influences pédagogiques et les préférences artistiques de la personne enseignante. Pensons, par exemple, au procédé scolaire du collage de papier de construction déchiré, formalisé à partir d'un procédé exploré par les créateurs à l'époque du Bauhaus et souvent détaché de son contexte d'utilisation. Pensons aussi aux interdits dont sont l'objet, dans cette forme de culture, d'autres formes et pratiques comme celles, plus populaires auprès des enfants, du cahier à colorier, des images à copier, de l'utilisation de papier à tracer, de règles ou de crayons de bois.

La culture des jeunes chevauche la culture scolaire et la culture populaire, avec ses similarités et ses différences ; elle concerne une population d'âge scolaire mais aussi un marché lucratif de consommateurs. Les jeunes produisent leurs propres pratiques culturelles, bricolant des artefacts, inventant des jeux avec leurs règles propres, organisant des groupes sociaux aux échanges minutieusement codés. Bien que ces pratiques miment souvent celles de la culture populaire, comme dans la fabrication de bandes dessinées maison et la distribution de fanzines, il arrive aussi qu'elles soient d'abord créées par les jeunes puis récupérées par la culture de masse. Qu'on pense aux modes vestimentaires lancées par les *skaters* ou aux figurines destinées aux bambins et collectionnées par les adolescentes.

L'éclatement de l'art, de la culture et de l'identité peut enrichir l'art scolaire de nouvelles références, en incluant le populaire qui est plus près de la culture des jeunes. Cette fragmentation brise les cadres de référence traditionnels et permet de traverser le seuil vers d'autres réalités. Pour s'y retrouver entre ces diverses références culturelles, je propose une autre approche qui se conjugue aux pratiques culturelles et à la recherche d'identité du jeune. Par l'entremise de la réalité prophétique qui se matérialise dans les productions culturelles contemporaines des artistes et des jeunes, cette traversée démocratique permet aux élèves de s'adapter à divers contextes en modulant les caractéristiques identitaires à partir de leur propre expérience en tant qu'usager culturel.

## ■ QU'EST-CE QU'UNE PÉDAGOGIE DU PROJET ANCRÉE DANS LA CULTURE POPULAIRE ?

Dans le cadre de la réforme scolaire québécoise, les concepteurs de programmes ont entrouvert la porte à la culture de masse par le biais de l'éducation aux médias. Ainsi, les compétences transversales attendues des élèves en arts plastiques comprennent ce domaine d'études, axé sur la transmission de messages, de même que les compétences disciplinaires liées au médiatique. Mais rappelons que les médias remplissent plusieurs fonctions autres que celles d'informer : communiquer un message, certes, mais aussi séduire et divertir le public, exprimer une vision du monde. Ils s'inscrivent dans un réseau complexe de communication et de distribution, en tant que produits d'information et de consommation ; ils règnent aussi dans l'industrie du divertissement dont l'impact sur l'école

est dramatiquement négligé ; enfin, ils servent de véhicule dans la mise en réseau de produits populaires non formels et autodidactes. Par tous ces aspects, ils contribuent à la construction d'une culture et d'une identité.

En ancrant son esthétique dans la réalité des jeunes, la culture populaire et les médias, l'approche par projet proposée dans ce recueil permet d'aborder les dimensions ludique, critique et pragmatique d'une pédagogie démocratiquement engagée. La dimension **ludique** donne un sens nouveau aux images, aux objets, aux mots ou aux gestes abordés en classe par le détournement de leur usage habituel. En plus de permettre de recoller les fragments de notre expérience et de partager cette dernière avec des pairs, elle permet aux élèves en tant que joueurs de former un groupe social, de performer, de représenter une vision du monde et de la présenter à un public.

La dimension **critique** permet d'examiner les jeux de valeurs, d'idéologie et de pouvoir à l'œuvre dans la culture populaire. Elle établit un contrat implicite entre l'utilisateur et l'objet, fondé sur les pratiques de consommation, le désir de posséder et les rapports de pouvoir, où l'objet devient valeur d'échange, mais aussi de réflexion. En outre, elle suscite parfois des pratiques plus subversives d'appropriation de la part de l'élève utilisateur qui se bricole des discours ou de nouveaux objets à partir d'un collage ou d'un détournement d'éléments préalablement consommés ; l'élève peut ainsi affirmer ses choix et marquer sa différence.

La dimension **pragmatique** s'exprime dans des pratiques sociales qui reposent sur l'action des intervenants dans un contexte particulier, qu'ils soient considérés en tant que producteurs, consommateurs, critiques, élèves ou éducateurs. Ainsi, les producteurs de biens populaires orchestrent la production, la distribution, de même que la réception des biens de consommation centrées sur un public cible. Quant au consommateur, il s'approprie les objets, les valeurs et les usages en s'engageant dans une réception ludique, en bricolant une production spontanée à partir des artefacts populaires ou en transmettant aux pairs ses propres valeurs lors d'échanges de produits. Dans une pédagogie engagée, ces pratiques sont complétées par une lecture critique qui cerne l'interprétation des produits et des pratiques par l'entremise de l'éducateur ou de l'utilisateur lui-même.

Le modèle proposé pour une pédagogie ancrée dans le populaire s'inspire de la conduite de projet (Boutinet, 1999) et comprend trois phases : 1) l'exploration d'une proposition, 2) l'élaboration d'un projet et 3) la diffusion dans un dispositif de présentation (Richard, 2005). Il examine les aspects esthétiques et ludiques de la réception, de la production et de la diffusion, et comprend une évaluation continue des artefacts et des pratiques tout au long de la réalisation du projet.

- L'accessibilité aux diverses formes populaires sur les lieux scolaires passe par l'**exploration d'une proposition** soumise au groupe par l'apprenant, l'enseignant ou un collaborateur. Plusieurs moyens peuvent être employés pour trouver des idées et les ressources nécessaires à l'exploration de la proposition, puis faciliter leur accueil, leur interprétation et leur sélection : liste de mots, mur à idées, carte d'exploration ou diagramme. Les référents peuvent provenir de diverses catégories culturelles : populaire, scolaire, artistique ou scientifique. L'enseignant intègre des contenus nouveaux ou consolide des acquis à l'intérieur de un ou plusieurs ateliers thématiques, plus ou moins dirigés et axés soit sur le jeu, la réflexion critique ou l'esthétique. Ces ateliers visent à élargir le répertoire de référents et d'activités reliés à la proposition.
- L'**élaboration d'un projet** comprend diverses étapes – la conception, la planification, la préparation, la production et l'évaluation –, qui engagent directement l'apprenant dans les démarches pédagogique et artistique. On permet l'appropriation de la démarche et une expression collective par la collaboration entre pairs et la mise en réseau des ressources humaines et matérielles, que le projet soit individuel ou collectif. Selon les projets, les moments de l'année et la disponibilité du groupe, l'enseignant peut graduer les activités pédagogiques de façon plus ou moins dirigée, le degré d'ouverture déterminant l'assimilation de la démarche par les élèves. Par l'exploration d'outils, de techniques, de genres et de supports variés, on peut échantillonner et répertorier les possibilités de mise en forme des éléments et acquérir des habiletés. On peut amorcer la fabrication d'un artefact par un croquis ou une maquette, la préparation d'un plan de travail ou la réalisation d'un prototype. Enfin, on peut expérimenter des outils, des matériaux, des procédés, des genres et des supports divers dans la production des artefacts.

- **La diffusion dans un dispositif de présentation** comprend la présentation publique des pratiques, la communication des résultats, l'évaluation et la célébration de la démarche à travers diverses formes : portfolio, journal de bord, exposition, performance ou autres. Elle s'adresse aux pairs, au personnel enseignant, aux parents ou à la communauté et vise à articuler les composantes du projet, à les sélectionner, les exposer et les évaluer. Elle situe le projet à l'intérieur d'une tradition en exposant ses affiliations historiques et culturelles. Finalement, elle célèbre le projet accompli.

Afin de résumer cette approche, soulignons l'importance des aspects suivants : l'accessibilité de la culture populaire à l'école, l'appropriation par le jeu, la collaboration entre pairs, l'exploration des codes et des genres ; la réflexion critique et esthétique sur les produits et les pratiques ; l'inclusion de perspectives historiques et culturelles. Ajoutons, dans le cas d'une proposition spécifique sur l'identité permutable, la narration prophétique par des jeux de permutation lors de la production d'artefacts ou de pratiques inspirées du populaire.

À travers le seuil de l'art, les jeunes explorent leur identité et cernent leur position entre les normes et les marges d'un groupe, ainsi qu'entre certains interdits sociaux et culturels. Je crois que l'école doit tenir compte des diverses formes de production de sens auxquelles ont accès les jeunes, de la culture scolaire à la culture artistique, en passant par la culture populaire. En impliquant plus à fond les élèves dans la démarche d'apprentissage, elle peut favoriser l'accès à la création et au partage de leurs imaginaires.





# CULTURE POPULAIRE ET IDENTITÉ PERMUTABLE

## UNE EXPOSITION ET SON DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Exposition didactique présentée par l'École des arts visuels et médiatiques  
Université du Québec à Montréal  
Centre de diffusion de la maîtrise en arts visuels et médiatiques  
Mars 1999

*Comité organisateur:*

- Moniques Richard
- Stéphane Dussault
- Mona Trudel

*Aide au montage:*

- Alice Létourneau
- Philippe Roberge





u printemps 1999, les programmes en enseignement des arts visuels du baccalauréat et de la maîtrise, de l'Université du Québec à Montréal, lançaient l'exposition *Culture populaire et identité permutable*. Cet événement réunissait les démarches et les productions d'artistes, d'étudiants de maîtrise, d'enseignants, de stagiaires et d'élèves autour de la problématique de l'identité et de la culture populaire. Dans le cadre de l'exposition, le comité organisateur a choisi d'explorer principalement certains genres graphiques de la culture populaire : la bande dessinée, le cahier à colorier et la poupée à découper. Des genres tridimensionnels se sont par la suite greffés à ces premiers, soit la parure et la figurine, étant donné l'intérêt marqué qu'ont manifesté certains participants pour ces formes tridimensionnelles en lien avec la culture populaire.

Dans ce chapitre, je présente d'abord le contexte de l'exposition, puis je décris la proposition retenue, les stratégies employées pour rejoindre divers publics, de même que le dispositif interactif de présentation. J'examine les jeux de miroirs entre les projets artistiques et les projets pédagogiques présentés dans le cadre de cette exposition, ainsi que certains autres projets qui s'arriment à la proposition. De ces reflets, je dégage les préoccupations et les intérêts communs pour la quête d'une identité en permutation : il s'agit de faciliter l'analyse des artefacts et des dispositifs de présentation inspirés de la culture populaire et d'ancrer les projets dans une conception populaire de la pédagogie qui inclut la culture des jeunes.

Les projets exposés traversent les disciplines, les genres et les catégories d'art. En premier lieu, ils permettent d'initier les élèves à la démarche de création et à la réflexion critique sur la culture populaire. En deuxième lieu, à travers l'exploration de diverses valeurs liées à l'identité, ils permettent aux jeunes de donner forme à leur imaginaire et de rendre publique sa matérialisation. Enfin, ils servent de paroi réfléchissante en vue du développement d'une pédagogie populaire telle qu'elle a été amorcée dans une recherche parallèle (Richard, 2005). C'est ainsi que quelques descriptions de projets seront insérées tout au long du texte pour appuyer ces propos.

## ■ CULTURE POPULAIRE ET IDENTITÉ PERMUTABLE : UN DISPOSITIF D'EXPOSITION DIDACTIQUE

L'appropriation critique de la culture populaire et de l'art de masse est peu abordée en enseignement des arts plastiques. L'exposition *Culture populaire et identité permutable* tentait de remédier à cette situation, d'une part, en cernant l'impact de la culture populaire en enseignement des arts plastiques et, d'autre part, en présentant des modalités pédagogiques qui permettent aux enseignants et aux jeunes de s'approprier les modes de représentation qui y sont liés.

### **Se permurer à travers l'imagerie populaire**

Cette exposition posait un regard à la fois ludique et critique sur l'exploitation médiatique de l'image corporelle. Cette orientation visait à promouvoir la diversité des représentations de la figure humaine et à révéler les enjeux historiques, sociaux, culturels, politiques et

pédagogiques qui sont implicites dans certains genres populaires. Ainsi, la représentation du corps humain était abordée à travers les manifestations ludiques de certains genres d'imagerie populaire tels que la parure, la figurine, la poupée à découper, la bande dessinée et le cahier à colorier.

Afin d'alimenter les références culturelles, un dossier visuel était remis à chacun des participants sollicités. Ce dossier était constitué de référents tirés de la culture populaire et de la culture artistique, et reliés à la proposition identitaire et aux genres retenus. On y retrouvait des illustrations et des informations sur ces formes de représentation qui consistent à transformer, articuler, vêtir ou mettre en scène des personnages. Ces genres sont produits principalement par des graphistes mais aussi, à l'occasion, par des artistes et des amateurs. Le prochain chapitre élabore chacun de ces genres plus en détail.

Cette proposition fournissait l'occasion de s'interroger sur la notion d'identité en tant qu'entité stable et permanente, et d'explorer le concept d'une identité permutable par le biais du jeu. Le concept d'une identité permutable peut être investi de diverses valeurs associées à l'identité personnelle et à l'identité culturelle; il est en constante transformation. Les projets pédagogiques présentés encourageaient les jeunes à s'approprier la culture populaire, afin qu'ils puissent construire leur propre identité, en explorer plusieurs facettes et s'ouvrir aux différences culturelles. Par le biais de la réalité prophétique, les jeux de permutation favorisaient l'expression de désirs trop souvent refoulés à cause de certains interdits. Les projets soumis permettaient l'appropriation des genres par la fabrication de personnages et de décors, d'habits et d'accessoires, de même que la mise en scène et la narration illustrée d'histoires inventées par l'utilisateur, qui reflétaient son contexte de vie et ses intérêts.

## **Rejoindre un plus large public**

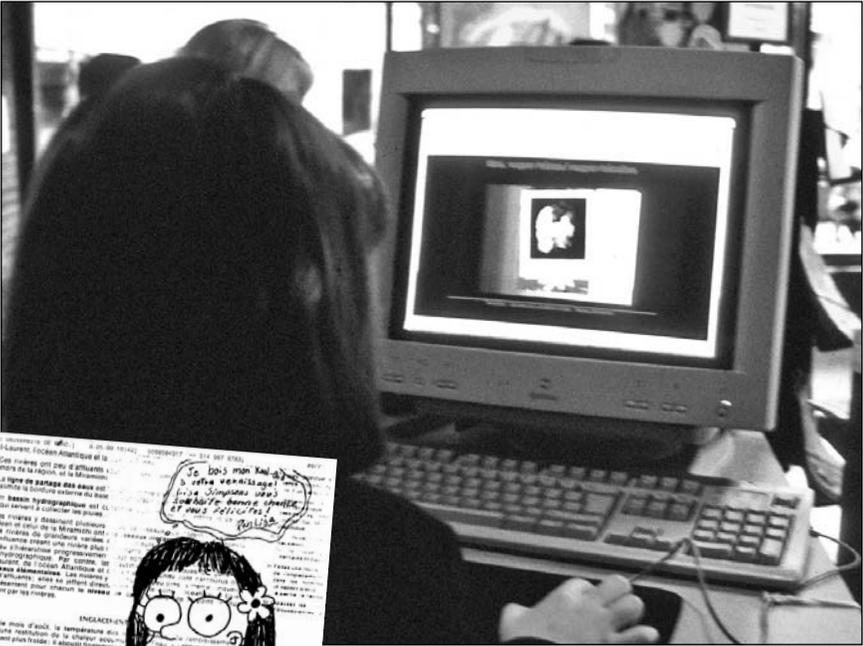
Cet événement visait également à ouvrir la réflexion sur la pratique artistique à un large public par le biais de la culture populaire. Par l'entremise de l'exposition et de divers moyens de diffusion, il s'agissait de rapprocher divers milieux, scolaire, universitaire et communautaire, à la fois comme participants et comme visiteurs. À partir de la proposition, le comité organisateur a invité des représentants de ces milieux à traiter de certains aspects de la culture populaire, en produisant un artefact ou en soumettant un projet pédagogique qui s'en inspire. L'exposition

regroupait des productions d'artistes, d'enseignants, d'étudiants de 1<sup>er</sup> et de 2<sup>e</sup> cycle en arts visuels et médiatiques, orientés vers la création et l'enseignement, des projets pédagogiques d'enseignants du préscolaire, du primaire et du secondaire, de même que des productions plus ou moins informelles d'élèves ou d'intervenants.

Une anecdote permet d'illustrer l'ouverture sur la communauté recherchée par le comité. Lors du montage de l'exposition, nous avons remarqué la présence de *squeegee*s à notre intersection, en plein centre-ville. Contre rétribution, nous avons invité ces jeunes à nettoyer les vitrines à l'extérieur, de même qu'à l'intérieur de la galerie. Malgré une certaine réserve (la ville ne leur permet pas de solliciter dans des lieux publics, pas plus que l'institution universitaire ne permet de sous-contracter sur son territoire), ils ont accepté avec plaisir et nous ont même demandé s'ils pouvaient revenir visiter l'exposition.

Un des moyens utilisés pour créer un réseau d'échanges entre les participants a été la mise en place d'un dispositif multimédia interactif : des artefacts circulaient par la poste régulière, par courrier électronique, par réseau Internet et par télécopie. Une banque d'images numérisées et de sites Internet était accessible sur place à partir d'un poste réseau.





Un télécopieur recevait des messages et des images en tout temps des écoles et des institutions sollicitées. Ces dernières avaient reçu l'invitation à participer à ce réseau par l'entremise d'un dépliant d'information.

Il me semble essentiel que les institutions universitaires manifestent publiquement leur intérêt pour les aspects éducatifs et communautaires des arts plastiques en rejoignant un public élargi dont celui des écoles et celui de la rue. Il reste à développer des modalités pour favoriser ces échanges dans le respect des intérêts et des besoins de chacun.

## Interagir dans un dispositif de présentation

Les stratégies et les dispositifs déployés au cours de l'exposition favorisaient l'interaction et tenaient compte des tranches d'âge variées. Ils engageaient la réception de différents publics: artistes, étudiants, enseignants, élèves et gens de la communauté. Ils encourageaient la

participation ludique des visiteurs; ils incitaient à la manipulation des artefacts; ils dévoilaient la démarche de production et l'appropriation de la culture populaire; ils exposaient la contamination possible des idées d'un projet à l'autre. La mise en réseau de l'imagerie permettait d'interagir avec d'autres dans une réflexion collective sur l'identité, ainsi que sur les moyens d'interaction et leurs implications pédagogiques.

Durant la tenue de l'exposition, un volet expérimental permettait d'explorer diverses applications didactiques sous forme d'atelier visite et d'interaction multimédia. Des enseignants du milieu professionnel, des étudiants du baccalauréat et de la maîtrise, des stagiaires en formation et des groupes d'élèves ont été invités à participer à certaines activités. Un grand tableau noir permettait aux éducateurs d'inscrire l'horaire des visites ou aux visiteurs de tracer des dessins collectifs. Signalons au passage que les visiteurs pouvaient manipuler certaines productions. De plus, un mur à idées réunissait des images ayant servi de déclencheurs à l'événement *Culture populaire et identité permutable*, exposant la démarche pédagogique de certains projets.



Le dispositif de l'exposition reflétait les préoccupations populaires, sociales et identitaires des participants; il s'inspirait de l'esthétique de l'étalage et du kiosque à journaux. En utilisant les nombreuses vitrines du lieu, on assurait une plus grande visibilité aux projets, à l'intersection de rues commerçantes du centre-ville. Ces vitrines étaient d'ailleurs habillées comme celle d'un magasin. Des passants ont témoigné de l'attrait qu'avaient exercé sur eux les projets exposés en vitrine. À mon avis, les repères familiers tirés du quotidien de même que l'imagerie ludique rendaient ce lieu de savoir plus accessible et accueillant pour le grand public.

Dans la vitrine de la galerie, des *Poupées à découper* géantes permettaient aux enfants de s'y glisser, de se vêtir en roi ou en chevalière, tout en déjouant les rôles stéréotypés, et de se donner à voir au public de la rue (Richard et Roberge, voir le projet 12, p. 90). L'installation de l'artiste Alice Létourneau, *Alice à travers le miroir. Autoportrait en 36 poses*, exposée en vitrine, marquait également la transition de l'extérieur à l'intérieur de la galerie par son jeu de transparence et de réflexion. Avant de pénétrer le lieu, à partir du corridor, le visiteur passait devant le faisceau d'un projecteur, se revêtant de l'image projetée du peintre Michel Martineau, *Double jeu*, avec son habit de poupée à découper. Une fois à l'intérieur, une table dressée pour le café incitait les visiteurs à participer à l'installation de Christine Lebel. Avec *VaniTHÉ*, *beauTHÉ*, *identiTHÉ*, l'artiste présentait sa collection d'autoportraits à boire sur des crochets, comme les produits en magasin: des poches de thé, étiquetées à l'image de l'artiste. L'installation reflétait les nouvelles stratégies de marketing qui retiennent le consommateur plus longtemps en combinant plusieurs services: librairie, café, pharmacie ou autres.



Accrochées à toutes les productions d'élèves, des étiquettes de marchandise remplaçaient les cartons d'identification. Des présentoirs à journaux recueillaient les projets d'échange entre les écoles, reçus par télécopieur ou par la poste. Des socles permettaient aux plus jeunes de se dresser à la hauteur voulue pour une partie d'échec simulée avec des pions permutables. Des tablettes étaient fixées à différentes hauteurs, comme dans les magasins, non pas pour stimuler la consommation mais pour favoriser une rencontre plus intime avec les artefacts, de même que l'observation plus minutieuse des images et des textes. Des objets fabriqués par des utilisateurs de la culture populaire, soit une collection d'autocollants et des bandes dessinées faits main, étaient disponibles pour consultation et manipulation.

Malgré la difficulté éprouvée à inciter des collaborateurs à participer aux réseaux d'échange comme, par exemple, ceux du courrier électronique, de l'Internet ou du facsimilé, la qualité des interventions soumises et la popularité de l'événement témoignent de la pertinence des moyens employés. Il reste que ces moyens pourraient être optimisés par une pragmatique encore plus ciblée, où se combinerait à la fois les points de vue et les pratiques de l'artiste, ceux du producteur de biens populaires, de même que ceux de l'utilisateur et du pédagogue. Telles qu'elles sont décrites dans le livre *Culture populaire et enseignement des arts. Jeux et reflets d'identité* (Richard, 2005), les étapes de cette pragmatique comprennent l'exploration, la conception, la planification, l'élaboration, la production, la distribution, la consommation, la réception, l'interprétation, la présentation et l'évaluation du projet ou du produit. Le projet d'Alice Létourneau (voir le projet 1, p. 57), par exemple, où l'artiste a produit en parallèle avec les élèves, permettait d'aborder plus à fond les étapes de la démarche de création; celui de Christine Lebel favorisait une prise de conscience du phénomène de consommation. Toutes ces étapes de la pragmatique concourent à éclairer les pratiques de la culture populaire et à enrichir la pratique artistique. Il reste aux pédagogues à en favoriser l'appropriation ludique et critique de la part de l'utilisateur.

Comme nous le verrons dans les projets artistiques et pédagogiques présentés dans les deux prochains chapitres, les stratégies de récupération reflètent bien ce qui se produit dans notre société post-moderne, où chacun se bricole du sens en réutilisant les stratégies de groupes adulés ou de groupes adversaires. Pensons aux jeunes de la rue qui copient le style vestimentaire de leurs idoles populaires, mais

pensons aussi aux publicistes qui récupèrent les tactiques de détournement des messages publicitaires de la part des résistants culturels, pour les incorporer dans de nouvelles campagnes promotionnelles.

Je crois qu'il serait temps que les jeunes récupèrent la culture populaire, dans le dessein d'exercer un certain contrôle sur leur environnement esthétique, alors que ce dernier est de plus en plus envahi par les marques multinationales. À mon avis, il importe d'amener les élèves à réfléchir sur l'impact du traitement d'un thème ou d'une histoire, sur le choix et la combinaison des éléments de la représentation ; il importe de les initier au contrat implicite entre le produit et son public, au contexte de production et de réception, ainsi qu'au pouvoir de communication de tout produit populaire offert à la consommation. L'appropriation réfléchie de la pragmatique des biens populaires de la part de l'utilisateur permet de dépasser l'hégémonisme économique de notre société de consommation, de s'approprier les moyens de production, par un engagement du corps et des sens, tout en déconstruisant les stéréotypes sociaux et culturels par une réflexion critique. Un beau défi pour ce nouveau millénaire!





RÉPERTOIRE  
DE GENRES POPULAIRES





endant des siècles, des figures ludiques ou décoratives ont permis à des manipulateurs de tous âges d'explorer différents rôles associés aux genres féminin et masculin, à des influences culturelles spécifiques et à des statuts socioéconomiques particuliers. Chaque genre de représentation possède une riche histoire et certains se recourent quant aux moyens de production et de diffusion. Afin de saisir la richesse et la complexité des genres ludiques et de leurs traditions, j'esquisserai ici les contours de leurs origines, de leurs formes et de leur développement, puis je les illustrerai par des productions d'artistes et des projets pédagogiques tirés en grande partie de l'exposition présentée dans le chapitre précédent.

Dans ce chapitre, les projets sont regroupés en fonction des genres populaires retenus autour de la proposition sur la culture populaire et l'identité permutable. Chaque section du répertoire est introduite par une description et un court historique du genre, ainsi que par sa situation par rapport à l'art et à l'éducation artistique. Puis, les projets artistiques et pédagogiques liés aux genres sont sommairement décrits,

en soulignant les stratégies en lien avec le populaire ou les dispositifs de présentation déployés pour l'exposition. La plupart des projets pédagogiques seront repris sous forme de fiches dans le troisième chapitre, à partir des informations fournies par leurs concepteurs.

## ■ PARURE, FIGURINE, MARIONNETTE ET ACCESSOIRE DE JEU

Historiquement, la parure, la figurine, la marionnette et l'accessoire de jeu apparaissent avant les autres genres ludiques abordés dans ce répertoire puisqu'ils ne dépendent pas exclusivement du support papier ou du support filmique pour leur fabrication. Ces objets se manipulent ou se portent selon l'échelle de fabrication. En outre, ils reprennent la forme du corps ou la mettent en valeur et reflètent des valeurs sociales et culturelles. Ils accompagnent les jeux de rôle ou les personnifications permutables d'un individu tout en servant de véhicules à la culture populaire.

### La parure

Vêtement, bijou, accessoire ou coiffe, la parure est un objet fabriqué qui sert à l'ornementation du corps. On pourrait l'étendre à la coloration des cheveux, au parfum, au maquillage et au marquage de la peau qui, par leur inscription sur le corps, transforment ce dernier en objet symbolique. Fabriquée de matières précieuses et chatoyantes – pierre, plume, fourrure, etc., dont certaines ont traversé les millénaires –, de matières plus modestes et éphémères comme le papier ou le tissu, ou de matériaux anciens et nouveaux comme le métal ou le plastique, elle suit les modes et les coutumes. Elle se décline dans toutes les formes, les textures et les couleurs. Elle donne vie aux mythes : figures aquatiques, divines, magiques ou romantiques ; figures de princes, de guerriers, de monstres ou de nymphes (Doudet, 2000).

Entre l'utile et le frivole, la parure incite à l'affiliation, à la séduction, mais aussi au jeu ; elle dépasse la simple fonction utilitaire. Elle symbolise ou commémore ; elle marque le pouvoir ou l'appartenance en accentuant la similarité ou la différence par rapport à des normes culturelles et sociales (Joannis, 2001). Présente depuis la nuit des temps, elle embellit ou ennoblit les personnes des deux sexes ; elle fait l'objet de troc et de convoitise, souligne les rituels et accompagne les morts

dans leur tombe. Elle participe à l'artifice, selon les uns, pour tenter de corriger la nature de l'homme alors que, pour les autres, elle ne réussit qu'à corrompre cette nature. Elle est portée aux nues ou condamnée à l'interdit selon les rites, les allégeances et les époques.

La montée de l'industrialisation en Occident, au XIX<sup>e</sup> siècle, correspond en grande partie au renoncement des hommes à la parure masculine, au profit de l'érotisation et de la commercialisation de la parure féminine. Paradoxalement, toujours selon Doudet, ce siècle marque aussi l'entrée de la parure à titre d'art, surtout avec le romantisme en littérature, en peinture et, plus spécifiquement, avec la haute couture comme art appliqué. Dans sa forme populaire plus récente, la parure comme objet de consommation est partout présente avec le prêt-à-porter.

Alors qu'en Occident la parure masculine décline, dans d'autres cultures, les valeurs associées à la beauté sont parfois inversées dans l'art du peuple : pensons aux maquillages des Bororos, du Niger, ou aux parures florales des Mentawai, à Sumatra (voir Major, projet 3, p. 63), qui misent sur la préciosité et l'exubérance des formes et des couleurs. Mais ces îlots de différences culturelles survivent tant bien que mal, subissant les assauts de la globalisation économique et des modes occidentales, comme en témoigne la commercialisation de plusieurs pratiques ethniques, transformant les rituels en spectacles et les artefacts en souvenirs touristiques, en « prêt-à-se-cultiver ».

Notre société de consommation a tôt fait de récupérer le marché masculin et de créer de nouveaux marchés tels que celui des préadolescents, filles ou garçons, qui se parent, se parfument ou s'habillent avec des marques populaires. Depuis le début des années 1990, « l'adolescent mondial » consomme une culture aseptisée et marquée d'un logo commercial, aux quatre coins du globe (Klein, 2001). Avec le prestige de leur marque, les multinationales récupèrent l'*aura* de l'œuvre d'art en apposant à leurs produits une signature graphique, sous la forme d'un logo, pour en faire un mode de vie, un « prêt-à-consommer ».

La parure a fait l'objet de nombreux projets en arts plastiques, parfois liés aux autres disciplines artistiques : costumes et accessoires pour pièce de théâtre, spectacle de danse, fête thématique ou bal costumé. Les références à la culture savante permettent de justifier cette insertion avec les costumes de Picasso, de Sonia Delaunay, les bijoux de Calder, de Dali, etc. Mais la parure a été plus rarement jumelée aux artefacts de la culture populaire en milieu scolaire, les références aux médias étant

jugées nuisibles au développement des enfants ou à l'authenticité des jeunes, car ils sont réputés transmettre des stéréotypes et des valeurs superficielles. Alors que les élèves font du *lip-sync*, déguisés comme leur idole sur les chansons de Madonna, se colorent les cheveux à la *Sailor Moon* ou les sculptent à la *Dragon Ball*, s'ornent le nombril de piercing à la mode gothique, s'estampille des icônes populaires ou se tatouent des logos sur le corps, l'école se montre encore réticente à accueillir et à comprendre ce phénomène social et culturel, à le situer par rapport à la culture artistique.

Dans *Alice à travers le miroir ou autoportrait en 36 poses*, l'artiste Alice Létourneau exploite l'imagerie populaire des disques compacts (CD), les jeux de transparence et de miroir, en misant sur la parure du corps. Elle capte l'aspect psychologique du modèle au-delà de son apparence et explore la recherche d'identité. Imprimées sur du papier film transparent, 36 photographies sont insérées dans des boîtiers translucides ; ces coffrets renvoient à la culture populaire en tant que produits dérivés. L'utilisation par l'artiste d'une plaque d'acier comme instrument de prélèvement photographique permet « d'obtenir une image qui abstrait directement le sujet de sa ressemblance. Ce procédé peut affirmer le caractère du sujet par les marques du métal rayé et rouillé, tout en rendant son identité incertaine par un effet spectral » (Létourneau, 2000). L'artiste cherche ainsi à « faire émerger cette limite fragile qui sépare l'intérieur de l'extérieur ». L'assemblage d'images multiples disposées en forme de grille révèle que « l'identité n'existe plus dans sa singularité, mais dans la coexistence des nombreuses facettes » qui la compose : « Ces visages, à la fois réels et sublimés, expriment une sensation du corps par leur pouvoir de relater le non-dit, l'inconfort, la douleur, le plaisir » (*ibid.*).

Cette installation a été produite pour faire écho au projet pédagogique *L'objet de la parure : de la collection au collectif*, réalisé dans une école secondaire (voir le projet 1, p. 57), qui fait le lien avec la culture populaire. Dans ce projet, des jeunes sont partis d'une photographie d'un fragment de corps, prise par l'artiste et insérée dans un CD, pour exploiter les codes de la parure. En s'inspirant de l'ornementation corporelle, du bijou d'artistes, du *tag* et du *logo* commercial, les jeunes ont fabriqué une parure en combinant diverses techniques : dessin, peinture, photographie numérique et autres. Ce faisant, ils ont donné corps à leurs propres valeurs et désirs en jouant avec les codes et les symboles de l'ornementation.



Dans *Ironie sur un attribut vestimentaire*, Danielle Fraser a proposé à des jeunes filles d'exploiter des valeurs sociales et identitaires associées à la parure masculine, dans ce cas, la cravate (voir le projet 2, p. 60). Après avoir examiné dans une analyse critique et féministe les différentes formes et fonctions que peut prendre cet attribut, les élèves ont ironisé sur le pouvoir et les privilèges que la cravate confère au porteur. Leurs assemblages de matériaux divers, en forme de cravate, répertorient plusieurs facettes de ce qui constitue la culture populaire : cultures hygiénique, médicale, écologique, amoureuse, sexuelle, etc. Les jeunes filles ont récupéré et joué avec les stéréotypes associés à la gent masculine, à partir de leurs propres préoccupations sociales et culturelles. Elles se sont approprié le pouvoir de communication de l'artefact populaire et l'ont détourné pour en faire un instrument de critique.

De même, dans *Parure et identité masculine*, Dominique Major a convié des élèves du secondaire à réfléchir sur les attributs qui confèrent statut et pouvoir à l'identité masculine, et à s'ouvrir aux différences

culturelles (voir le projet 3, p. 63). Elle a examiné avec eux les codes de l'esthétique autochtone, ainsi que le mythe de «l'homme de la jungle»; elle a comparé les représentations de la beauté masculine par l'utilisation de la parure chez l'homme occidental et chez l'autochtone d'Amérique, d'Afrique et d'Asie; enfin, elle a également comparé les parures féminines et masculines dans les médias. Les élèves se sont ensuite appropriés des images populaires avec un logiciel de traitement de l'image numérique pour concocter avec humour leur propre idéal de la beauté, puis le situer dans un environnement urbain ou naturel.



Dans le projet intitulé *Portraits en pochettes et habit collectif*, réalisé en 2003 par Francine Léger et Samuel Montigné, étudiants en didactique de l'UQAM, des élèves de 4<sup>e</sup> année du primaire de l'École Saint-Ambroise, à Montréal, ont été initiés à l'art vestimentaire. Les jeunes ont d'abord exploré les artefacts de grands couturiers tels que Paco Rabanne et Courrèges. Ensuite, ils ont fabriqué chacun un portrait double, recto verso, en collage de matériaux divers: d'un côté, un portrait collectif en noir et blanc à partir d'une photo de classe; de l'autre, un portrait individuel en couleur qui les représente tels qu'ils s'imaginent dans dix ans. Les collages ont ensuite été glissés dans des pochettes en plastique. Finalement, les «ziplocks» ont été réunis par un des animateurs de l'activité à l'aide d'attaches afin de former un vêtement technologique prêt-à-porter ou à exposer sur un cintre.

Qu'ils soient artistes ou enseignants, les intervenants de ces projets permettent aux élèves de s'interroger sur le rôle de l'ornementation corporelle et sur la symbolique culturelle rattachée à ces parures. Ils comparent des productions artistiques, ethniques, populaires et commerciales de diverses provenances afin d'amener l'élève à réfléchir sur son contexte de vie, ainsi que sur les valeurs qui influent sur le choix des attributs d'un groupe social ou culturel.

## La figurine et autres figures

Objet tridimensionnel décliné sous forme de statuette, de figurine, de poupée ou de marionnette, la représentation sculpturale de la figure humaine est difficile à classer puisqu'elle recoupe plusieurs genres avec leurs caractéristiques propres. La figure humaine y est reprise à échelle plus ou moins réduite, avec des propriétés particulières et des fonctions diverses. Ces figures sont manipulées, comme dans le cas de la poupée ou de la marionnette, ou simplement accumulées, dans le cas de la figurine de collection.

Les premières figures prennent la forme de masques rituels et tribaux, rejoignant ainsi la parure. Certaines possèdent des mâchoires ou des crânes articulés ; elles auraient vraisemblablement été utilisées lors de cérémonies religieuses (*Encyclopedie Encarta*, 1996). Puis, elles évoluent, d'une forme corporelle figée vers celle de la poupée aux membres articulés. Quant aux marionnettes, dont ces figurines sont l'ancêtre, elles consistent en des figures dont les mouvements sont contrôlés directement par des manipulations de la main ou par l'entremise de cordes ou de tiges, ce qui leur permet de tenir un rôle lors d'un spectacle.

Les premières poupées et marionnettes ont été trouvées dans des tombes de l'Égypte ancienne, 2000 ans av. J.-C., puis dans celles d'enfants de la Grèce et de la Rome antique. Des poupées articulées, avec des vêtements amovibles, sont apparues vers 600 av. J.-C. Ces poupées étaient fabriquées en bois, en argile, en tissu ou en os, en peau d'animal, en ivoire ou en cire. Elles remplissaient plusieurs fonctions : envoûtement, ex-voto, porte-bonheur, santons ou effigies (*ibid.*).

L'évolution de ces genres à travers les âges a suivi celle des sociétés, de même que celle des technologies de production. Au XVI<sup>e</sup> siècle, en Europe, par exemple, les théâtres de marionnettes ambulants sillonnaient

les rues et les foires, rendant cette forme de jeu dramatique accessible à la classe populaire. Il faut attendre le XVII<sup>e</sup> siècle pour voir apparaître la production en série de poupées, qui prend véritablement son « essor avec l'émergence des grands magasins parisiens » (*ibid.*). Mais c'est seulement à partir du XIX<sup>e</sup> siècle que la figurine devient véritablement un jouet éducatif, répondant à des besoins spécifiques en matière d'éducation, alors que l'enfant de l'époque victorienne obtient un statut « d'être en devenir » et n'est plus considéré comme un simple « adulte en réduction » (*ibid.*). À cette même époque, l'industrialisation permet de produire des jouets à moindres frais et de les distribuer à grande échelle, les rendant de plus en plus accessibles et variés dans leur forme. Le jouet peut ainsi divertir et éduquer cet enfant qualifié alors de moderne, au statut bien identifié. L'objet ludique est ensuite récupéré par la culture populaire, les jeunes joueurs faisant désormais partie d'un marché lucratif à exploiter par l'industrie.

Les figurines et les poupées actuelles prennent diverses formes et servent souvent de support à la représentation de personnages que l'on retrouve dans d'autres genres ou véhicules, c'est ce qu'on appelle les produits dérivés. Par exemple, déclinés sous forme de figurines, d'auto-collants ou autres, les personnages d'un film populaire pour enfants seront distribués dans les chaînes de restauration rapide et serviront à la promotion d'un produit. Aux fonctions de divertissement et d'éducation s'ajoute donc la fonction commerciale du jouet comme objet de consommation, comme nous le verrons dans d'autres sections du répertoire de genres ludiques.

En art, les références aux jouets sont nombreuses, entre autres les scènes de Bruegel, les jouets de Duchamp, le cirque de Calder, les poupées de Bellmer, les effigies de Messenger, pour ne nommer que celles-là. Certains jouets plus récents, comme les Barbie ou les GI Joe, font également l'objet d'études de sociologie, de psychologie ou d'éducation artistique, en plus de récupération de la part d'artistes. Ces pratiques réflexives, issues principalement des sciences sociales, remettent en question les valeurs qui sont associées à ces icônes populaires et l'influence qu'elles exercent sur le développement du sens de l'identité. Selon certains, ces poupées conditionnent des rapports sexistes chez les enfants et les jeunes, en imposant des valeurs et des attitudes liées à la consommation de produits et à la domination d'un sexe sur l'autre. En ce sens, le jouet artistique, folklorique ou ethnique est jugé honorable mais pas le jouet commercial.

À mon avis, il faut remettre en question ces jugements, non pas pour les discréditer mais simplement pour les situer en perspective. Je crois que des études plus nuancées s'imposent sur l'utilisation que font les enfants, filles et garçons, de ces jouets dans leur jeu quotidien, de même que sur les pratiques des adultes collectionneurs, avec tous les détournements de sens auxquels elles donnent lieu. Quant aux appropriations des artistes, elles laissent plus de place à l'imaginaire et au détournement des valeurs par la transformation du contexte d'utilisation ou la juxtaposition à d'autres réalités sociales.

Dans *Le désir de catastrophe* (1997), Éric Ladouceur nous convie à une rencontre entre l'artiste, les figures de la culture populaire et nous-même, en explorant le thème de l'identité et de l'art comme jeu de permutation. Pour l'exposition, l'artiste a choisi d'installer sa peinture «aux dégoulinements rouges, encadré de moulures à plafond, [qui] porte



en son centre un jeu de fléchettes mural en miroir [et] laisse entrevoir une photographie de nombril dans le trou de l'œil de bœuf» (Ladouceur, 2000). Il dispose sa toile en parallèle avec des images d'*Autoportrait en SOLO*, des pochettes de CD illustrées par l'artiste avec des figurines de Dark Vador, de la Princesse Léa et d'un autoportrait en forme de

poupée articulée, figures marquantes de la génération de l'artiste. Avec son tableau, Ladouceur se situe d'emblée dans la tradition de la peinture; mais il combine aux signes issus de la culture artistique, soit la plasticité de la peinture, la planéité du tableau et la limite du cadre, les référents de la culture populaire, avec son jeu de société, ses CD et ses figurines tirées du film *Star War*. Il invite le spectateur à communiquer avec l'œuvre à travers le langage visuel, en superposant l'image de l'un sur l'autre par un jeu de réflexion. La présence réelle du corps du spectateur en face du tableau favorise l'identification à l'artiste, à travers sa réflexion; l'image du corps est projetée également à l'échelle du jouet articulé, multipliant les reflets.

Traduisant autrement les permutations d'identité de l'artiste, les figures à boire, de Christine Lebel, se consomment à l'heure du thé. Les images photocopiées qui ornent les étiquettes fixées à des poches de thé ont été saisies lors d'une performance de Lebel, *Nous boirons à Oiron*, présentée en 1998 dans la ville française du même nom. Habillée d'une robe de mariée et d'une perruque baroque, blonde platine, l'artiste versait alors de l'eau chaude sur sa jupe blanche, infusant des poches de thé cousus sous le tissu. Elle démontrait ainsi la nature éphémère de l'apparence et la fragile frontière entre le «propre et le sale, le plaisir et le dégoût» (Lebel, 2000).



Avec *Dépasser les frontières: Québec, Indonésie, Lune* (voir le projet 4, p. 46), Dominique Major incite les enfants à traverser les limites géographiques, historiques et culturelles. Elle les a initiés entre autres à la recherche ethnographique, lors d'une exposition d'artefacts anciens et contemporains inspirée des collections de l'ethnologue Margaret Mead, présentée à la Galerie de l'UQAM en 1999. Puis, sous sa supervision, les élèves ont construit des marionnettes dans la tradition du théâtre d'ombres balinaï et les ont habillées de costumes, empruntant ainsi au genre des poupées à découper. Ils les ont ensuite situées dans un contexte contemporain inspiré d'un événement social, soit la conquête de l'espace par l'astronaute québécoise Julie Payette.

Dans *Songe d'une nuit d'été* (voir le projet 5, p. 70), Amaya Clunes propose à des étudiants de baccalauréat en théâtre ou en arts visuels de fabriquer une maquette de costumes et de l'insérer dans un contexte socio-historique. Inspirées de la culture populaire et de l'histoire de l'art, des figurines en carton sont dessinées puis insérées dans un décor. Les étudiants exploitent chacune des étapes du processus de fabrication : analyse d'une œuvre théâtrale, émergence d'images en dessin, recherche de référents culturels et artistiques, recherche et échantillonnage de matériaux, atelier technique sur les costumes, production de planches de présentation des costumes et des personnages, réalisation d'une maquette, puis diffusion des résultats lors d'une exposition.

À l'école primaire alternative Les Petits Castors, Denise Cloutier a accompagné des fillettes de maternelle dans leur projet d'autoportrait ludique, inspiré des jeux de blocs et des cadavres exquis. Dans *Mon portrait à travers les saisons* (1999), les enfants ont dessiné des parties de leur corps sur chacune des quatre parois verticales de boîtes en carton : tête, torse, bassin et jambes. Ces boîtes articulées sur une tige centrale permettaient de permuter les identités en déplaçant les sections de corps d'une saison à l'autre. Les élèves ont développé leur propre code graphique et l'ont affiché en haut du totem de carton, un peu comme la légende d'une carte géographique, pour illustrer les différentes variables associées au changement de saison.

Ces divers projets sur la figurine témoignent de l'espace de projection permis entre la réalité quotidienne et la réalité prophétique. L'espace ouvert par l'imaginaire qui se projette de l'échelle du corps réel à celle de la figurine permet la transition du quotidien au poétique, puis du poétique au cognitif. Il ouvre sur la connaissance de soi et de l'autre, ainsi que sur diverses réalités du monde social et culturel.



## ■ LA BANDE DESSINÉE ET LE CAHIER À COLORIER

Les genres graphiques populaires de la bande dessinée et du cahier à colorier apparaissent avec l'imprimerie industrielle et mettent en scène des personnages dans diverses situations. Selon les stratégies de représentation employées, ces genres permettent, d'une part, aux protagonistes représentés de se permuter dans le temps et l'espace, et d'autre part, au consommateur de ces images de se projeter dans diverses situations en s'identifiant aux personnages illustrés.

## La bande dessinée

Avec ses images séquentielles, la bande dessinée illustre le développement d'un récit dans le temps et l'espace ; l'insertion de mots ou d'onomatopées fait partie intégrante de l'image. Ce genre se caractérise par la représentation graphique de phénomènes spatiotemporels. Il utilise divers procédés tels que la représentation de l'instantanéité d'un geste ou d'un procédé, et la traduction d'un son en image. Le mouvement et la durée sont suggérés par l'emploi graphique de cadres dont l'image peut sortir, de plans, d'angles de vue variés et de successions rapides d'images qui découpent le récit et l'espace en séquences. On peut également illustrer des phénomènes narratifs invisibles tels que les dialogues entre les personnages, leurs pensées intimes ou leurs rêves. Le genre comprend plusieurs styles, selon les origines culturelles des auteurs : par exemple, la bande dessinée européenne fait une grande place au dialogue et à la coloration des images ; les *comics* américains se remarquent par la plus grande régularité des cases et la gestuelle des images ; les mangas japonaises se distinguent par le mélange de plusieurs styles graphiques dans une même bande, les cases asymétriques, les onomatopées de gestes et d'émotions, etc.

Non sans humour, certains auteurs remontent aux peintures rupestres combinant signes et images pour témoigner de l'origine de la bande dessinée. D'autres considèrent les séquences iconiques des premières bibles chrétiennes, apparues avant l'an 400, comme un genre précurseur de la BD. D'autres, encore, choisissent les images épisodiques des tapisseries de Bayeux, à l'époque médiévale, ou celles des images peintes, gravées ou sculptées sur les portes, les murs et les plafonds romans ou gothiques. Je me contenterai d'arrêter cette énumération sur certains manuscrits du Moyen-Âge.

Ainsi, dans certains manuscrits médiévaux, on retrouve des récits organisés en bandes ou en cases successives qui permettent d'illustrer une histoire de façon chronologique (Alexandre-Bidon, 1997). La schématisation des personnages, la représentation de l'action et de la durée de l'événement sont autant d'éléments qui annoncent les stratégies « bédéistes ». Mais, contrairement aux productions intégrées à l'architecture médiévale qui les précède, ces textes sont destinés à des nobles lettrés et non au peuple, ce qui les distingue nettement du genre populaire. Autre caractéristique qui les différencie de la bande dessinée d'aujourd'hui : ils ne donnent pas nécessairement la parole au personnage, bien que l'on retrouve des phylactères qui accompagnent

l'image, banderoles de texte sous forme d'une légende, et qui constituent l'ancêtre de la bulle des BD. Malheureusement, ces riches images séquentielles disparaissent vers le XV<sup>e</sup> siècle au profit de l'image individuelle, à la faveur de l'introduction de la peinture au chevalet et de l'imprimerie.

Après la Révolution française, les images religieuses populaires depuis le XVII<sup>e</sup> siècle cèdent graduellement la place à d'autres genres : fables, légendes, contes de fées et histoires de grandes batailles (Howard, 1981, p. 271). Avec l'essor de l'imprimerie lithographique au XIX<sup>e</sup> siècle, quelques siècles après leur apparition, on retrouve à nouveau des bandes dessinées qui recourent aux genres précédents comme, par exemple, dans les imageries d'Épinal. Toutefois, ces bandes imagées n'intègrent pas encore le texte aux images. Dans la ville d'Épinal, en France, les frères Pèlerin exploitent à cette époque une imprimerie familiale, la première au monde à offrir des cartes à jouer polychromes en série, de même que des histoires colorées en bandes narratives qui rappellent la bande dessinée.

Selon les spécialistes du genre, les véritables débuts de la bande dessinée populaire telle que nous la connaissons remontent à 1833, alors que le Suisse Rudolf Töpffer publie sa première bande, *Mr. Cryptogramme*. Précédant de peu les débuts du cinéma, elle combine textes et images. Elle sera suivie, entre autres, des bandes du Canadien McCay qui produit, avec *Little Nemo*, en 1905, une bande de style futuriste qui sera considérée comme la première bande dessinée artistique.

Ce genre a fait l'objet de nombreuses études en éducation artistique (voir les textes de Lemerise, de Wilson, de Wallot et Joyal dans Richard, 2005), mais il serait trop long d'énumérer ici toutes les stratégies recensées. Je résumerai en mentionnant que la bande dessinée est assez fréquemment utilisée pour stimuler la production d'images chez les jeunes, vu sa très grande popularité auprès de ces derniers. Elle légitime parfois le recours à la copie, par la reproduction des conventions graphiques interprétées à des fins artistiques (Wilson et Wilson, 1977 ; Smith, 1985). En outre, ses codes font l'objet d'un enseignement plus ou moins systématique de la part des enseignants spécialisés en arts plastiques ou de titulaires (Berkowitz et Packer, 2001 ; Toku, 2001). Les graphistes qui les illustrent sont généralement reconnus comme artistes illustrateurs. De plus, les procédés ont été exploités et subvertis par certains artistes comme ceux du pop art : Warhol, Lichtenstein et d'autres, justifiant l'inclusion de ce genre dans le curriculum scolaire. On retrouve également la bande dessinée comme genre dans les manuels scolaires et parfois même dans des programmes de formation universitaires.

Mais ce genre a été plus rarement utilisé pour favoriser un questionnement sur l'identité, à partir des permutations des personnages dans le temps. Seul Wilson et Wilson (1982) l'ont abordé en se référant à la notion de la réalité prophétique qui permet au jeune d'explorer différentes valeurs liées aux jeux de rôle, par le biais de la représentation graphique.



Dans la bande dessinée *Je n'ai pas la conscience tranquille*, Julie Doucet (1996), une bédéciste québécoise fort populaire aux États-Unis, explore les permutations de l'identité en dédoublant son personnage pour illustrer sa conscience. Cette dernière se permet de dire et de faire des choses qui sont interdites par les convenances sociales, comme sauter à pieds joints sur les voitures, accoster lubriquement les passants dans la rue ou échapper un vent en public. Cet *alter ego* irrévérencieux permet d'exprimer sans censure plusieurs facettes refoulées de sa personnalité, tout en posant un regard satirique sur la bienséance.

Dans le projet *Moi, super héros/super héroïne* (voir le projet 6, p. 73), Laurence Sylvestre amène des enfants du primaire à s'initier à l'autoreprésentation. En s'inspirant d'artistes contemporains, dont Annette Messager, les élèves se sont mis en scène dans des photo-montages, à partir de déguisements et d'accessoires. Plusieurs ont choisi de se représenter en super héros de manga et ont expliqué les valeurs qui ont présidé à leur choix. Ces images renvoient à plusieurs genres, classiques ou populaires : parure, portrait et bande dessinée. Elles révèlent les préoccupations des jeunes dans leur quête d'identité, pour des qualités à la fois intellectuelles et émotives.

Le projet *Vers le Pacifique, repères et repérage* a été proposé par Stéphane Dussault à des élèves du primaire (voir le projet 7, p. 76). Dans le cours de ce projet, une équipe a réalisé quatre murales peintes sur le thème de la résolution de conflits, s'inspirant des codes de la bande dessinée japonaise. La mise en page dynamique, les couleurs vives et les formes accrocheuses retiennent l'attention du public scolaire, le temps de saisir le message social véhiculé par les images. Affichés en permanence aux quatre coins de la cour d'école, ces repères visuels témoignent de la recherche de solutions pacifiques, telle qu'elle est abordée par les élèves dans une démarche coopérative et critique.

Dans *À la recherche du troisième monde*, Valérie Beaulieu, alors stagiaire en enseignement des arts plastiques sous la supervision de Michèle Moureau, a demandé à des élèves de 2<sup>e</sup> secondaire, de l'école Jeanne-Mance, de s'approprier une image tirée d'un album de la bande dessinée *Tintin*, de Hergé. Les jeunes ont détourné les codes pour recréer une image composite de leur cru, à partir de photocopies de cases collées puis retouchées à la gouache. Ils sont ainsi invités à relire ces images de la culture populaire en les déconstruisant, pour leur donner un sens nouveau correspondant aux valeurs actuelles de la jeunesse.



Empruntant à la bande dessinée, ces projets témoignent de la vitalité du genre dans la représentation de trames narratives et l'exploration de valeurs par les jeunes. Ils permettent à ces derniers d'explorer plusieurs facettes de leur personnalité et de s'interroger sur leurs relations avec les autres à travers la narration et la permutation temporelle.

## Le cahier à colorier

Le cahier à colorier est constitué de nombreuses planches graphiques reliées dans un fascicule, qui seront coloriées par le consommateur. Landry et Wallot (1980) ont fait une analyse de leur code. Dans ces images, on retrouve surtout l'emploi d'une imagerie simple, tracée à l'aide de lignes de contour, sans relief graphique, c'est-à-dire avec très peu de motifs ou de textures visuelles. Les éléments représentés sont fréquemment énumérés et coupés de leur contexte ; certains aspects de l'environnement sont parfois suggérés par quelques tracés rudimentaires. Les images sont accompagnées ou non d'une légende dans le bas de la page. Les représentations véhiculent parfois des stéréotypes sexuels, bien qu'une attention particulière soit apportée aux valeurs sociales dans les cahiers à portée plus éducative. Elles peuvent être regroupées par thème, dans un même cahier, ou placées de façon aléatoire. Les images ne sont pas signées : elles restent anonymes ; elles sont fréquemment dessinées par plusieurs graphistes ou repiquées de cahiers précédents.

L'image à colorier remonte vraisemblablement à l'invention du papier. Mais on peut penser que l'accès difficile aux matières premières, papier et couleurs, en ait réduit la popularité. Outre les moines copistes qui coloriaient les images de manuscrits médiévaux, on retrouve bien peu d'exemples de son utilisation avant l'apparition de l'imprimerie. Les premières imageries d'Épinal, par exemple, consistait en des reproductions en noir et blanc qui étaient ensuite coloriées à la main par les membres de la communauté. Les éditions Pèlerin faisaient vivre une grande partie de la population : les habitants de la ville d'Épinal appliquaient les couleurs d'abord sur des blocs de bois puis, vers 1803, au pochoir, sur les impressions tirées grâce aux premières presses lithographiques (Martin, 1995). Mais ces images n'étaient pas colorées dans un but éducatif ou ludique, comme ce sera le cas au XX<sup>e</sup> siècle.

Il est plus difficile de retracer l'origine du cahier à colorier tel que nous le connaissons de nos jours. On le retrouve dans plusieurs cultures : en Inde, il illustre les récits hindouistes ; au Mexique, il accompagne les fêtes saisonnières ; au Japon, il reprend les héros des bandes dessinées ou des films d'animation ; aux États-Unis et dans le reste du monde occidental, il fait également la promotion de valeurs, d'événements saisonniers ou de produits de consommation.

Depuis plusieurs décennies, le cahier à colorier envahit les maisons, les institutions scolaires et les milieux de garde occidentaux. Il occupe et ravit les enfants de tous âges et de toute provenance. Entre

autres, des maisons d'édition comme Whitman, au Canada et aux États-Unis, et Héritage, au Québec, distribuent ces images qui se retrouvent dans presque tous les foyers nord-américains. Depuis quelques années, elles foisonnent également sur l'Internet : on retrouve plusieurs dizaines de milliers de sites qui s'adressent à des publics ciblés et qui incluent des pages à colorier. On peut imprimer des images sur des sujets aussi variés que la prévention des incendies, la fête de Noël ou la génétique, puis les colorier à la main ou en ligne, à l'aide d'un outil électronique. Des organismes aussi variés que la Gendarmerie royale du Canada ou le ministère de l'Éducation du Québec recourent à ce moyen pour attirer le jeune public sur leur site et sur le contenu de leur message.

À l'école, alors qu'il est largement utilisé comme matériel complémentaire dans les différentes matières, il donne lieu à des interdits dans les classes d'arts plastiques. Il a longtemps été décrié par les éducateurs comme une menace à l'expression spontanée et authentique des enfants (Lowenfeld, 1957 ; Chapman, 1978 ; Landry et Wallot, 1980). Rares sont ceux qui y ont vu un réel potentiel éducatif quant à l'accomplissement de tâches motrices, la motivation du jeune ou le soulagement de tensions émotives (King, 1987). Pour ma part, je crois que l'emploi de ses codes peut faire l'objet d'une riche appropriation plastique par le jeune, comme tout autre genre graphique.

Dans cet esprit, Michel Martineau superpose des traits peints sur des images de masse reproduites et agrandies de cahiers à colorier dans ses tableaux de la série *Double jeu*, réalisé en 1983. Dans un de ces derniers, sur une page de cahier repiquée, on voit une famille visitant une foire artistique, un « *arts and crafts show* ». Certaines formes similaires sont oblitérées par la peinture, ballons ou visages, déjouant ainsi les codes de la représentation. Sur une autre, un canard est peint en blanc dans une scène de genre représentant lac et roseaux, accentuant cette fois la forme codée de l'animal, reproduite par des milliers de peintres et de sculpteurs naturalistes, professionnels et amateurs. L'artiste engage ainsi une réflexion sur les limites conventionnelles entre les catégories d'art et sur les conventions qui les déterminent.

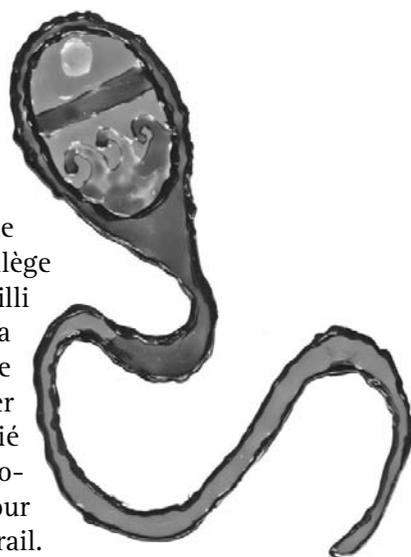
De même, dans le projet *Bambi : le messenger*, des enseignantes spécialisées en arts plastiques, Michèle Moureau et Diane Mainville, amènent des élèves du secondaire à reproduire une image à colorier sur un grand format, avec des matériaux qui s'inscrivent dans la tradition de la peinture (voir le projet 8, p. 79). À partir d'une image de *Bambi*, un personnage popularisé par Disney, les jeunes ont fait porter un message symbolique à contenu social au mignon animal connu de tous.



Dans *La gargouille*, Philippe Roberge, alors stagiaire en enseignement des arts plastiques (voir le projet 9, p. 82), propose à des élèves du primaire de transformer en monstre une photo de classe typique de la culture scolaire. Ce projet permet aux élèves de s'initier à la recherche documentaire en puisant à des références artistiques variées : des gargouilles du Moyen-Âge aux portraits permutable de l'art actuel. Ce travail s'inspire de la série d'autoportraits photographiques d'Opalka, qui se réfère au thème de l'identité et qui montre les permutations de l'artiste dans le temps. Il puise aussi aux dessins coloriés de Combas qui reprend les codes graphiques de genres populaires comme le cahier à colorier ou la bande dessinée. Les élèves ont également intégré à cette recherche des produits dérivés issus de la culture populaire : sac à dos, figurine ou « *pog* » (jeton à jouer), ornés d'images de héros d'inspiration médiévale. Dans ce projet, il est intéressant de constater que l'on réinvestit encore une fois le Moyen-Âge qui constitue une période de référence importante pour la culture populaire : pensons aux jeux actuels de *Donjon et Dragon*, et autres variantes.

Dans *Concours de coloriage* (voir le projet 10. p. 85), Éleine Poirier transgresse des interdits pédagogiques en remettant à des élèves du secondaire des images à colorier au sujet légèrement «sexiste et désuet», selon ses dires. Puis elle regroupe ces images dans un dispositif qui permet au public de colorier à son tour des images populaires, en copiant ou non des modèles affichés et en suivant ou non un code de couleurs à numéro. D'après l'enseignante, plusieurs mythes entourant la conception de l'art et entraînant des tabous quant à la commercialisation et la copie sont levés dans une telle activité: authenticité de l'image, intégrité de la démarche créatrice, consécration de l'art.

Dans le projet *Logozoïdes*, des élèves de 5<sup>e</sup> année du primaire et de 2<sup>e</sup> année du collégial ont été initiés aux rôles des logos et de la publicité dans la culture populaire, dans le cadre d'une exploration de l'univers intra-utérin. Ce projet a été réalisé par Moniques Richard, avec la collaboration de Véronique Proulx et d'Emmanuelle Allard, alors étudiantes à la maîtrise en arts visuels et médiatiques à l'UQAM; Stéphane Dussault, enseignant à l'École Saint-Ambroise de Montréal, et Johanne Lépine, enseignante en histoire de l'art au Collège François-Xavier-Garneau à Québec, ont accueilli ce projet dans leur milieu. L'exploration de la proposition permettait en outre d'aborder, de façon ludique, les images des cahiers à colorier et, de façon critique, le mercantilisme associé aux marques de commerce. Au cours de l'élaboration du projet, chaque élève a rempli le contour d'un spermatozoïde avec de la peinture à vitrail. À partir d'un même modèle qui rappelle le coloriage, ils ont transformé des éléments symboliques liés à la fertilité, à la naissance, à l'amour ou à la guerre en messages codés à faire transporter par les «logozoïdes». Le projet a été diffusé dans un dispositif qui réunissait en un large vitrail collectif les spermatozoïdes, porteurs de logos identitaires, qui partent à la rencontre d'un ovule.



Ces divers projets articulés autour du cahier à colorier font reculer les limites des genres et des catégories d'art. Ils entraînent une réflexion sur la démarche de l'artiste, celle de l'élève et celle du pédagogue tout en combinant les référents culturels. À mon avis, ils démocratisent l'accès à l'art et à la culture.

## ■ LA POUPÉE À DÉCOUPER

Le genre ludique de la poupée à découper consiste en une représentation d'un personnage sur une planche en carton ou en papier, accompagné de vêtements et d'accessoires illustrés sur la même planche ou sur un ou plusieurs autres feuillets. Les éléments sont énumérés afin de permettre le découpage des pièces aux ciseaux, bien que certains éléments soient parfois prédécoupés. Les pages peuvent être reliées de différentes façons : reliure à dos de cheval, pochette, enveloppe ou boîtier. Une fois les vêtements découpés, différents moyens sont employés pour les fixer sur la poupée, principalement les empattements, c'est-à-dire de petits rectangles qui entourent les figures à des endroits judicieux et conçus pour être repliés derrière le personnage. Parfois des représentations d'un vêtement en recto et verso sont jointes aux épaules et se glissent sur la figure ; une languette au niveau du cou peut se glisser sous le menton rapporté de la poupée ou, encore, l'adhérence d'un matériau tel qu'une pellicule de plastique, de la feutrine ou du métal aimanté fera tenir le vêtement en place.

Ces jouets populaires servent au jeu, à l'éducation et à la propagande, ou tout simplement à la promotion et au commerce. Autrefois, des soldats des armées européennes et américaines encourageaient le patriotisme des jeunes garçons ; des poupées publicitaires glissées dans divers produits, tels que la farine ou le sirop contre la toux, stimulaient la consommation. Aujourd'hui, des poupées en papier caricaturent les politiciens et les personnalités populaires. Certaines servent à l'ironie et au commentaire social, comme les poupées représentant des personnalités célèbres : Lucien Bouchard ou Georges Bush, habillés en empereurs, ou Bill Gates, déguisé en personnage biblique. Ces jouets nous offrent des informations sur l'histoire, la culture, les relations sociales et les modes de vie en plus de nous procurer de formidables occasions de jeu et d'émerveillement.

Plusieurs auteurs se sont penchés sur l'historique de ce genre ludique, surtout des collectionneurs d'artefacts en papier (Howard, 1981 ; Whitton et Whitton, 1991). Les premières poupées de papier ont été utilisées dans les rituels en Chine, il y a de cela plusieurs siècles avant notre ère : des figures humaines de papier ou de paille étaient brûlées, puis les cendres, enterrées, afin d'assurer la protection d'une divinité. Le Japon a une longue histoire de poupées de papier plié avec la technique de l'origami, apparue autour du x<sup>e</sup> siècle ; certaines étaient immergées dans l'eau, comme moyen de purifier l'âme de l'utilisateur. Au Mexique, les paysans recourent encore à des figures de papier découpées puis

brûlées pour assurer une bonne récolte, mais on ne peut dater précisément leur apparition. L'invention orientale du papier ne faisant son entrée en Europe qu'à la fin du Moyen-Âge, il faut attendre encore plusieurs siècles pour la voir décliner en produits ludiques à travers les continents. Des pantins en carton, figures très stylisées aux membres découpés et articulés par des ficelles, sont apparus au XVII<sup>e</sup> siècle, à la cour française, afin d'amuser la royauté alors que le papier était encore, en Occident, un produit de luxe. Par affinité de genres, on peut faire remonter leur origine aux pantins articulés que l'on retrouvait dans l'Égypte ancienne.

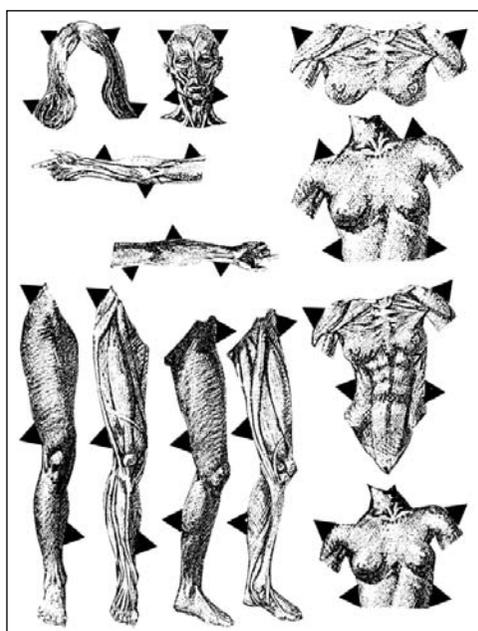
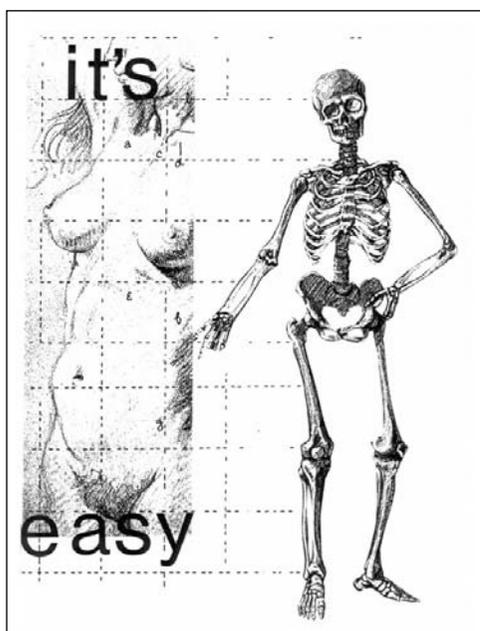
Les soldats de papier et les poupées à découper tels que nous les retrouvons encore aujourd'hui apparaissent au XVIII<sup>e</sup> siècle dans plusieurs pays: d'abord en Alsace, vers 1740, en Angleterre, vers 1790, puis en France, en Allemagne et aux États-Unis, quelques années plus tard. Leur apparition est liée à la naissance de l'imprimerie de masse et de la littérature enfantine. De grandes maisons d'édition qui virent le jour en Europe éditèrent ces produits, pour répondre aux goûts d'un public de plus en plus diversifié et éduqué. À cette époque, les produits anglais et français de diverses maisons d'édition ont transité en Europe et en Amérique, ce qui expliquerait leur popularité dans les pays scandinaves et leur apparition dans les maisons d'édition américaines. À l'imprimerie des frères Pèlerin, en France, on trouvait entre autres des pantins, puis des armées de papier, des maisons de poupées et des poupées à habiller.

En 1866, Raphael Tuck ouvrait sa maison d'édition en Angleterre et se spécialisait dans ce qu'on appelle les «chromos», pour chromolithographie, «*die cuts*» ou «*scraps*»: des feuillets cartonnés en couleurs avec des images répétitives offrant quelques variations en relief, parfois prédécoupées. Dans cette maison, les traditions de production se poursuivaient de père en fils, en fonction des changements sociaux et des innovations technologiques. Les sujets de leur production étaient variés; certains événements marquants étaient soulignés. Les jeunes filles de l'époque victorienne lancèrent la mode du «*scrapbook*» comme forme d'art populaire: elles collectionnaient les images, les échangeaient entre elles, les collaient dans leur spicilège, décorant parfois les pages à l'aquarelle (Howard, 1981, p. 8).

La fonction éducative des poupées à découper a été peu exploitée en éducation artistique au Québec, alors que ce genre est plus populaire dans les pays anglophones et scandinaves, où il fait l'objet

de collections et de fabrications de la part d'amateurs et d'artistes professionnels. Certains artistes du théâtre l'utilisent pour simuler les costumes et animer des maquettes scéniques. Des artistes contemporains s'approprient également leur code (Coletsis, 1997 ; Dion, 2001 ; Morin, 2003).

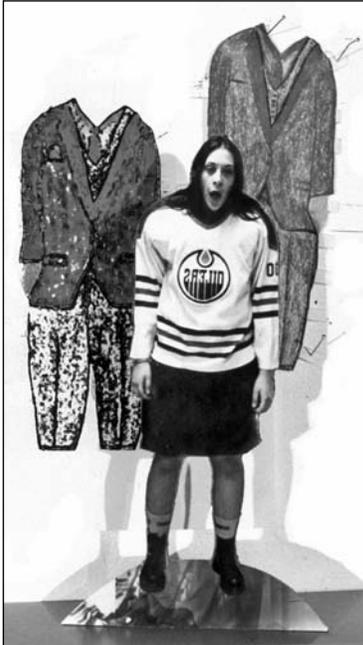
Dans *Vanité à découper: It's very easy!* (1998), Stéphane Dussault exploite l'image de la femme pour en révéler la nature éphémère et superficielle. Sur deux grandes feuilles de papier, aux plis apparents comme ceux d'un patron de couture, des morceaux de planche anatomique féminine côtoient un nu classique. L'artiste combine les motifs de la vanité tirée de l'histoire de l'art et ceux des planches d'anatomie; il juxtapose les codes du patron de couture et ceux de la poupée à découper. Il cherche à susciter un regard critique sur l'image du corps féminin: «La proposition questionne le terrorisme culturel et esthétique que subit la femme et son corps dans la société contemporaine, [... de même que] la fragmentation du corps dans la société d'information». Toujours selon Dussault (2000), la «stratégie utilisée met en valeur la proposition de médiums culturels traditionnellement féminins (la couture, la poupée à découper) comme support de la réflexion critique».



Dans le projet *Autoportrait à découper: échange international*, j'ai invité des jeunes de différents pays et des étudiants de baccalauréat à échanger leur autoportrait par courrier postal ou électronique (voir le projet 11, p. 88). Des enfants du Québec, du Danemark et de l'Écosse ont participé à l'échange, explorant les symboles et les valeurs associés aux loisirs dans leur vie quotidienne, afin de se représenter à l'autre; certains groupes ont exploré les valeurs liées au Moyen-Âge.

Dans les projets *Le héros médiéval: personnage à habiller*, que Philippe Roberge a planifié avec moi et animé auprès d'enfants du préscolaire et du primaire, on assiste à la permutation des attributs et des valeurs. En équipe, des enfants de maternelle ont choisi des rôles médiévaux, roi, chevalier, chevalière et fou du roi, pour fabriquer leurs *Poupées à découper géantes* (voir le projet 12, p. 91); ils ont habillé de papier des figures en carton de leur taille avec des vêtements et des accessoires qu'ils ont confectionnés, puis associés à la fonction sociale de leur personnage. Avec *Le jeu d'échecs* (voir le projet 13, p. 94), des jeunes se sont représentés en pion avant de fabriquer les costumes de roi, de tour et de cavalier, qui permettent de permuer leur identité et de jouer.

La réalité prophétique est explorée dans le projet *Migration/mutation*, de Suzanne Blouin (voir le projet 14, p. 97). Les jeunes nous racontent et illustrent leur vie passée dans leur pays d'origine, leur vie actuelle dans leur terre d'accueil et l'anticipation de leur vie d'adulte. Une série de personnages à habiller, avec décors et textes à la fois touchants et troublants, nous mène d'une transformation à l'autre.



Avec *Doll quand je suis down* (1999), Nicole Lévesque permet à des jeunes du secondaire de permuer leur identité. Dans des photographies satiriques d'eux-mêmes, ils explorent diverses possibilités identitaires avant de prophétiser encore leur réalité par le biais d'habits à découper, dessinés ou infographiés.

Le genre de la poupée à habiller accomode bien la narration ludique et les jeux de rôle. Il permet aux jeunes non seule-

ment d'exploiter diverses facettes de leur personnalité et d'en inventer de nouvelles, mais aussi de changer de sexe et de statut, tout en dévoilant certains traits de leur identité.

## ■ CROISEMENT DE GENRES

Ces objets populaires sont encore produits, aujourd'hui, par des artistes commerciaux, dans leurs formes plus ou moins traditionnelles, car ils sont prisés des collectionneurs et des utilisateurs de tous âges. Ils se déclinent sous diverses formes, à l'intérieur même d'un genre, et empruntent différents véhicules. Ils se combinent parfois entre eux pour donner des formes hybrides: livret, feuillet, aimant, autocollant, statuette en bois, en carton ou en plastique, poupée à habiller, à colorier, à activer, sur support numérique, en dessins animés, en jeu interactif, etc.

L'Internet constitue un terrain fertile pour les échanges entre producteurs et collectionneurs d'artefacts populaires. Entre autres, il donne lieu à de nouvelles versions électroniques de la poupée à habiller, tels que les *Kisekae*, un jeu japonais qui consiste à habiller un personnage en cliquant sur un vêtement ou un accessoire, et en le faisant glisser sur le personnage; on peut modifier les vêtements, les accessoires, la couleur des cheveux, de même que le sexe d'un personnage par un clic sur la souris. Autre exemple: l'*avatar*, sorte d'autoportrait fantasmagique que se donnent les joueurs de jeux vidéo interactifs; il découle du prototype de la figure permutable à habiller, que l'on transforme par des accessoires ou des modifications de caractéristiques corporelles.

On retrouve des croisements de genre dans certains des projets pédagogiques déjà énumérés. Dans le projet *Dépasser les frontières* se croisent les genres de la marionnette et de la poupée à découper. Le projet *Gargouille* recourt au cahier à colorier et à la bande dessinée. Les projets de *héros médiéval* combinent la poupée à découper avec la parure vestimentaire ou la figurine de jeu.

Quant au projet *Autoportrait et représentation*, il combine le genre classique du portrait et ceux de la culture populaire: bande dessinée, affiches et images de la publicité. Il été conçu et animé en 2000-2001 par Annie-Claude Roberge, alors stagiaire en enseignement des arts visuels à l'École secondaire Jacques-Rousseau, sous la supervision de Christian Chambon, enseignant spécialisé en arts plastiques. Annie-Claude Roberge a initié des élèves de 1<sup>re</sup> secondaire à la proposition en présentant le travail d'artistes contemporains tels que Cindy

Sherman, Suzy Lake et Paule Lemieux ; elle a amené les élèves à s'approprier la thématique en contribuant au mur à idées, regroupant des images de revues artistiques ou populaires. Lors de l'élaboration du projet, les élèves ont réalisé des images les représentant, combinant divers procédés artistiques et photographiques. Les résultats sont fortement inspirés de l'imagerie populaire.



Cette hybridité des genres reflète bien la culture actuelle, tout en jeux de surface et d'apparence. Mais l'appropriation par les artistes, les enseignants et les élèves permet d'aller plus loin et d'aborder d'autres aspects de la démarche créatrice en cela qu'elle permet de subvertir les codes à des fins plus poétique, heuristique ou critique.

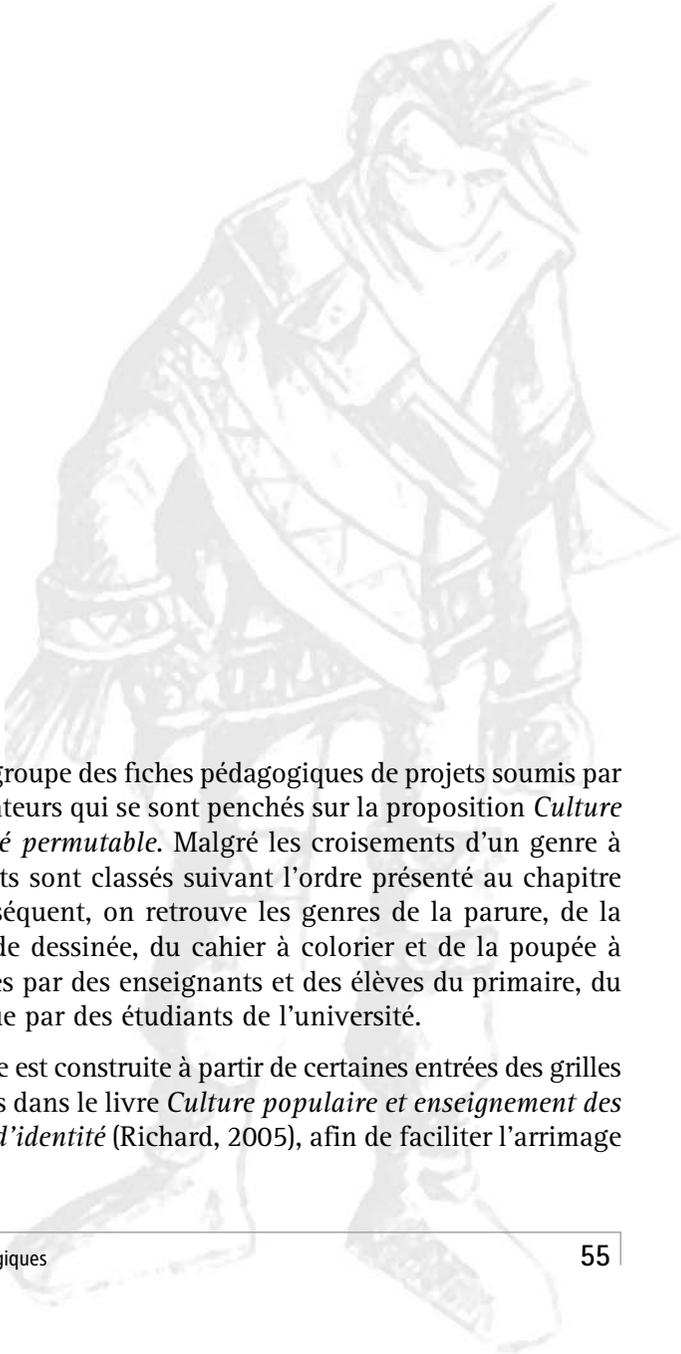
Par l'engagement du corps et des sens, par un échange avec les autres, les pratiques liées à la culture populaire rejoignent la dimension ludique ainsi que la sphère socioaffective. Par le biais de la narration et des jeux de codes, les projets atteignent la dimension poétique et célèbrent l'aspect esthétique. Par l'entremise de la dimension critique, la représentation plastique retrouve une fonction cognitive trop souvent délaissée au profit de la prétendue « image spontanée et authentique » de l'enfant. La fonction heuristique de la démarche permet, quant à elle, de découvrir comment fonctionnent les codes et le monde représenté, tout en réfléchissant sur les conséquences de ces choix plastiques et sémiotiques sur notre rapport à l'autre.

Dans ces projets, le savoir accompagne les aspects du paraître et du sentir, mais il s'agit surtout d'un savoir vécu et intériorisé, d'un savoir approprié par l'élève ou l'étudiant dans une démarche pragmatique fondée sur l'expérience en atelier, et non d'un savoir transmis de façon formelle ou hiérarchique ou, encore, d'une connaissance abandonnée dans les méandres anarchiques de l'expression personnelle. L'identité permutable permet d'explorer diverses composantes de son identité et de s'ouvrir à l'autre, d'interagir avec lui. La culture populaire permet de s'ancrer dans la réalité de l'élève, tout en saisissant les valeurs en jeu dans l'univers de la consommation. Et l'exploration de ces multiples possibilités en enseignement des arts ne fait que débiter...



CATALOGUE DE PROJETS  
PÉDAGOGIQUES





C

e chapitre regroupe des fiches pédagogiques de projets soumis par des collaborateurs qui se sont penchés sur la proposition *Culture populaire et identité permutable*. Malgré les croisements d'un genre à l'autre, les 14 projets sont classés suivant l'ordre présenté au chapitre précédent. Par conséquent, on retrouve les genres de la parure, de la figurine, de la bande dessinée, du cahier à colorier et de la poupée à habiller réinterprétés par des enseignants et des élèves du primaire, du secondaire, ainsi que par des étudiants de l'université.

Chaque fiche est construite à partir de certaines entrées des grilles d'analyse présentées dans le livre *Culture populaire et enseignement des arts. Jeux et reflets d'identité* (Richard, 2005), afin de faciliter l'arrimage

aux cadres théoriques sur la culture populaire, l'identité permutable et la pédagogie ancrée. Elle s'adapte facilement aux exigences inhérentes aux situations d'apprentissage basées sur la démarche de création dans les programmes d'arts plastiques au préscolaire, au primaire et au secondaire, grâce au concept de l'art comme seuil entre les cultures.

Dans une démarche qui engage l'élève et favorise le dialogue, on retient d'abord l'importance de situer le **contexte de l'intervention** dans son milieu, puis celle de définir le **contrat pédagogique** établi entre les partenaires, qu'ils soient enseignants, élèves, parents ou artistes. En accord avec une pédagogie du projet ancrée dans le populaire, rappelons qu'on insiste ensuite sur trois phases : 1) l'**exploration d'une proposition** commune assez large pour être abordée à partir d'orientations particulières au projet ; 2) l'**élaboration du projet** d'élève, du projet d'équipe ou du projet de classe ; 3) le **dispositif de présentation** choisi pour diffuser le projet et mettre en valeur sa signification. En s'inspirant des étapes de la production des biens culturels populaires, certaines étapes ont été intégrées dans les phases précédentes : la planification de la production, la production d'artefacts et leur réception, de même que l'interprétation et la diffusion des productions. Finalement, l'**interprétation** fait l'objet de la dernière entrée des fiches.

Signalons que les informations présentées dans ces fiches ne visent pas à permettre la reproduction fidèle des activités mais simplement à offrir quelques exemples concrets de projets qui s'ouvrent à la proposition de l'identité permutable en l'ancrant dans la culture de l'élève à partir de la culture populaire. L'enseignant pourra s'en inspirer afin de mettre sur pied ses propres activités, avec la contribution de ses élèves et des ressources de son milieu. Le parent pourra mieux comprendre la démarche entreprise par les enseignants et les jeunes et, s'il le désire, explorer l'appropriation de pratiques populaires avec ses enfants. L'artiste pourra trouver des moyens de tirer parti de sa production et de celles de la culture populaire dans des projets artistiques ou pédagogiques.



Conception du projet :  
Alice Létourneau

### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Le projet *L'objet de la parure: de la collection au collectif* a été conçu par deux finissants du baccalauréat en arts visuels, de l'Université du Québec à Montréal, Alice Létourneau, en création, et Stéphane Dussault, en enseignement, ainsi que par Pauline Gingras, enseignante à l'École secondaire Jacques-Rousseau. C'est dans une classe de cette dernière que le projet a été réalisé, en février 1999, auprès de 30 élèves de 2<sup>e</sup> secondaire, en option douance, arts plastiques. Stéphane Dussault a fait germer l'idée et mis en contact les protagonistes, Pauline Gingras a assuré le suivi du projet en classe et Alice Létourneau est intervenue à titre d'artiste invitée.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Sous le signe de la collection et du collectif, ce projet cherchait à susciter une réflexion critique sur le rapport identitaire des adolescents à l'univers du code et du symbole. Il visait à exploiter des éléments de parure en relation avec certaines parties du corps humain (cheville, taille, cou, nez, oreille, œil, main, etc.). Cette activité se situait ainsi dans la tradition du bijou d'art, tout en faisant le lien avec des phénomènes de codage anciens tels que l'armoirie, et des phénomènes symboliques populaires comme le *tag* et le *logo*.

De plus, l'élaboration d'une démarche artistique a été abordée par le biais d'une production personnelle de la part de l'artiste, réalisée en parallèle avec celle des élèves. Cette approche permettait d'engager un dialogue sur la démarche de création avec les jeunes.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Afin de susciter une réflexion critique, l'ornementation corporelle a été abordée avec les élèves en évoquant les sources d'inspiration de cette esthétique à travers les âges et les cultures, tant sur les plans utilitaire, symbolique qu'historique. La proposition a été explorée à travers la création d'objets de parure réalisés par des artistes tels que Giacometti, Calder, Dali, Picasso, Cocteau ou Braque. De plus, des productions culturelles plus actuelles ont permis de se pencher sur la dépersonnalisation qu'induit l'apport de signes codés comme le *tag*, l'image de marque commerciale, l'armoirie, le *logo* et divers autres symboles présents dans la culture de masse. Les élèves ont observé et commenté les images provenant principalement de référents artistiques et populaires.

## ÉLABORATION DU PROJET

Après avoir participé à un atelier portant sur la démarche de création de l'artiste invitée, l'élève entreprenait sa propre démarche. La réalisation individuelle ou collective d'une parure en deux dimensions était conçue en s'inspirant de l'esthétique de l'accessoire, comme dans les poupées à découper ; elle était mise en relation avec une partie du corps choisie dans une série photographiée par l'artiste. Les élèves devaient transformer cette image en la marquant de signes identitaires significatifs pour eux. Pour ce faire, ils avaient le choix d'utiliser et de métisser divers moyens de réalisation tels que l'ordinateur, le numériseur et la photographie numérique avec des techniques plus traditionnelles comme le dessin et la peinture. Toutefois, leurs travaux devaient respecter un format standard afin qu'ils puissent s'insérer dans un coffret à disque compact.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

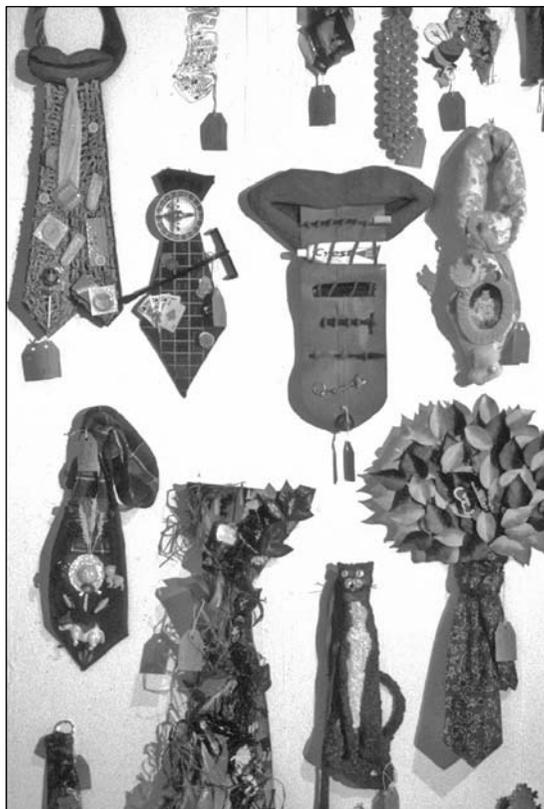
Dans le cadre de l'exposition *Culture populaire et identité permutable*, le projet pédagogique *L'objet de la parure: de la collection au collectif* regroupait dans une grille une vingtaine d'images insérées dans des coffrets à disques. Les images de départ de l'artiste étaient rangées dans la première colonne de gauche et les dérivations réalisées par les élèves à partir de ces images s'alignaient à leur suite. Face au projet des élèves, l'œuvre de l'artiste était présentée en transparence dans une fenêtre du lieu d'exposition, de manière à lui faire écho. Dans *Alice à travers le miroir ou autoportrait en 36 poses*, 36 photos noir et blanc étaient également insérées dans des CD et regroupées en grille.

Dans les modalités de la présentation des deux projets, le double dispositif mettait en relief divers contrastes: entre la couleur des techniques mixtes, employées par les élèves, ou le noir des photos sur acétate, privilégié par l'artiste, entre le support opaque des premiers ou transparent des seconds, entre l'extériorité des référents culturels ou l'intériorité de la recherche d'identité.

## INTERPRÉTATION

L'utilisation commune des CD affirme les rapports entre la collection d'objets, le coffre à bijoux et le design de présentation. Une fois assemblés en grille, les coffrets prennent tout leur sens, en lien avec les fragments anatomiques à parer. Dans cet esprit, le collectif s'apparente à une table de multiplication où s'opèrent des permutations entre ce qui «est à découper» et ce qui «est à parer». La permutation des images suscite l'idée de fragmentation, d'échantillonnage et d'assemblage du schéma corporel, de la culture et des valeurs médiatiques dans l'univers des adolescents, tout comme celles des plages numériques des CD populaires. Quant au dispositif de présentation en écho entre l'artiste et les élèves, il révèle la fragilité et les nuances entre les divers signes identitaires.





Conception du projet :  
Danielle Fraser

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet a été mis en œuvre en 1999, à l'École Marguerite-de Lajemmerais, de la Commission scolaire de Montréal. Environ 15 élèves de groupes de 3<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> secondaire, toutes de sexe féminin, ont participé au projet. Ce dernier était mené par Danielle Fraser, enseignante spécialisée en arts plastiques.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Avec *Ironie sur un attribut vestimentaire*, les élèves se sont engagées dans la poursuite d'un projet à chacune de ses étapes. À partir d'une proposition commune, elles ont d'abord eu à choisir et à planifier leur projet. Puis, elles ont trouvé les matériaux et les ressources nécessaires pour le réaliser. Elles ont ensuite mené à terme leur entreprise et l'ont évaluée, s'initiant ainsi à l'approche du projet.

À partir du motif de la cravate, les jeunes filles ont accepté avec plaisir de jouer le jeu de l'ironie. Autour de cette parure vestimentaire masculine, elles ont exploré différents référents culturels : de la culture populaire à la culture artistique, en passant par la culture scientifique.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Qu'est-ce qu'une cravate? C'était la question de départ qui a servi au groupe de jeunes filles pour créer des travaux variés à tendance ludique ; c'est à partir de cette question toute simple que l'enseignante a suscité la réflexion critique. N'ayant, somme toute, aucune utilité pratique sauf celle de jouer un rôle purement décoratif ou de distinction sociale et professionnelle, les élèves ont été amenées à jouer avec cet élément de parure. Elles ont d'abord exploré les détournements de la parure vestimentaire de la part d'artistes et de designers, par l'entremise de trois ouvrages de Samuele Mazza (1993) : le premier abordant les soutiens-gorges ; le deuxième, les chaussures ; le troisième, les sacs à main. Le personnel de l'école a été mis à contribution pour une collecte de cravates, afin de servir de point de départ aux projets. Les élèves ont ensuite sillonné les magasins à prix unique, à la recherche de matériaux récupérables pour leur projet.

## ÉLABORATION DU PROJET

À la suite du questionnement et de la mise en perspective autour de cet accessoire vestimentaire, les élèves devaient réaliser un produit symbolique représentatif de l'objet ou de celui qui le porte, à partir de matériaux non traditionnels. Dans un projet ouvert, elles devaient choisir la technique et les matériaux appropriés à leur idée, tout en suivant le filon thématique qui les mènerait à travers la planification, la réalisation et la diffusion. Elles ont eu recours à des matériaux variés et des techniques mixtes : collage et assemblage en broche à poule, papier mâché, feuille de métal, pâtes alimentaires en forme d'organes génitaux, dentelle, en passant par la photo polaroid et la sculpture cinétique. Le format des productions variait, d'une dizaine de centimètres carrés à un

mètre de longueur, selon la proposition plastique retenue. Dans leurs assemblages en forme de cravate ou leur performance axée sur cet attribut, elles ont exploré plusieurs facettes de la culture populaire : cultures hygiénique, médicale, écologique, amoureuse, sexuelle, etc. À partir d'une grille d'évaluation, elles devaient ensuite apprécier leur performance en conduite de projet.

### DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Dans le cadre de l'exposition, le dispositif de présentation devait s'adapter à l'hétérogénéité des productions des élèves puisque chacune avait fait des choix fort différents tout au long de la poursuite du projet. Le dispositif de présentation s'adaptait au format et aux particularités de présentation de chacun des projets : certains artefacts créés par les jeunes filles ont été regroupés au sol ; tandis que d'autres ont été fixés sur une cimaise ou déposés sur des socles. Les étiquettes d'identification accrochées aux artefacts rappelaient l'aspect mercantile du produit.

### INTERPRÉTATION

Cet attribut vestimentaire a été un déclencheur très stimulant pour les jeunes filles. Sur un plan critique, il était d'autant plus intéressant de s'approprier cet élément de la garde-robe masculine et d'aborder la notion de l'identité qu'on le faisait du point de vue de l'autre sexe. Certaines élèves ont évoqué les rapports de pouvoir entre les sexes, comme dans cette performance photographiée sur polaroid où l'on voit une jeune fille ligotée par des cravates. D'autres se sont penchées sur le statut professionnel qu'elle confère, comme dans la cravate médicale, par exemple, illustrant satiriquement le respect convenu qu'impose cette profession par la technicité des outils et des méthodes scientifiques à laquelle la parure vestimentaire fait référence.

Malgré l'incertitude constante quant aux résultats que peut donner une démarche en pédagogie du projet, qui laisse place à l'autonomie de l'élève dans la prise de décision, la variété des propositions présentées confirme la richesse et l'ouverture de cette approche. Mais elle exige aussi l'établissement de repères pour baliser la démarche, plus particulièrement en ce qui a trait aux étapes et aux critères qui peuvent aider l'élève et l'enseignant dans leurs choix.





Conception du projet :  
Dominique Major

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet a été présenté par Dominique Major, à l'automne 1998, à des élèves de 3<sup>e</sup> secondaire inscrits au volet art et communication. Il s'est déroulé dans le cadre d'un stage en enseignement des arts plastiques, de l'Université du Québec à Montréal, à l'École Jean-Baptiste, à Repentigny, sous la direction de Jean-Denis Proulx, enseignant spécialisé en arts plastiques.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Avec *Parures du corps et beauté masculine*, les élèves ont été mis en contact avec des artefacts populaires provenant d'autres cultures. Il s'agissait d'invertir les rôles socioculturels et de laisser place à l'humour en jouant sur la notion de beauté et sur les stéréotypes qui y sont associés.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Afin de mettre en relief les particularités des parures traditionnelles des autochtones indonésiens et amérindiens, ce projet s'inspirait de l'art traditionnel et de la culture de consommation. Il se référait d'abord à des photographies d'autochtones vivant dans les îles d'Irian Jaya et de Sibeirut, prises lors de voyages à Sumatra, puis, à des images de parures traditionnelles issues de ces cultures. Il puisait également à des images publicitaires et à des images composites produites avec des logiciels de traitement de l'image tels que *Photoshop*.

Afin de mieux cerner le thème, un élève de la classe a été invité à porter différents accessoires autrefois revêtus par des autochtones d'Irian Jaya : coiffe en plumes de casoar, colliers d'os, étui de rotin porté par les hommes-fleurs de Sumatra, sarong en batik représentant des motifs « primitifs » de Bali. Ils ont également écouté de la musique inuite et montagnaise contemporaine, qui les plongeait dans l'atmosphère exotique des autochtones, mais cette fois du Québec.

## ÉLABORATION DU PROJET

Lors de l'atelier, les consignes consistaient à choisir une image d'homme dans une revue, dont le corps est visible en entier ou aux trois quarts. Les élèves trouvaient ensuite des exemples de textures dans les images publicitaires, puis inventaient des parures du corps d'inspiration autochtone : coiffe, cache-sexe, tatouage, pectoral, etc. Ils modifiaient le contexte de l'image contemporaine en concevant un environnement dans lequel évoluerait le personnage fictif, par exemple une jungle, un village ou, encore, un contexte plus urbain.

## INTERPRÉTATION

Ce projet fait ressortir les disparités des modes de vie entre l'homme de la ville et l'homme de la « jungle », de même que les valeurs associées aux parures du corps dans ces deux univers. Il favorise un élargissement des connaissances de codes esthétiques autochtones divers, par la sensibilisation aux parures masculines de différentes cultures. Il encourage en outre la réflexion sur les rapports entre la personne de race blanche et l'autochtone, de même que sur la représentation des hommes et des femmes dans les magazines. Enfin, il sensibilise les élèves à la différence culturelle et, surtout, les incite à être curieux et à découvrir d'autres univers.





Conception du projet :  
Dominique Major

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet s'est déroulé à l'hiver 1999, dans le cadre des cours du samedi offerts par l'Université du Québec à Montréal. Cette activité parascolaire réunissait un groupe de neuf enfants âgés de 7 à 11 ans, soit une clientèle québécoise aux origines diverses. Douze ateliers de deux heures ont été animés par Dominique Major, enseignante spécialisée en arts plastiques.

#### CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Par le biais du théâtre d'ombres indonésien, il s'agissait d'ouvrir les enfants à d'autres cultures et formes d'art, de leur faire découvrir comment on peut se fabriquer des jouets, sans toujours avoir à les acheter, en utilisant son imagi-

nation et son sens artistique. Il s'agissait aussi de les sensibiliser à la conquête d'un autre territoire culturel, celui de l'espace, en l'occurrence lors du vol d'une astronaute québécoise. Ce projet permettait de faire le pont entre ces deux mondes en apparence si éloignés.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Afin d'initier les élèves au théâtre d'ombres javanais, des photographies leur ont été présentées. Ils ont déduit la spécificité esthétique de cette forme en répondant à une série de questions: Qu'est-ce que les marionnettes ont de particulier? Comment leur silhouette se distingue-t-elle du corps normal? Que remarque-t-on au sujet des proportions et de la façon dont les parties du corps sont présentées? D'autres moyens ont été utilisés pour les sensibiliser à la proposition et au genre des marionnettes balinaises: présentation de diapositives des œuvres contemporaines d'un artiste indonésien, Héri Dono, s'inspirant des marionnettes traditionnelles; liens avec les œuvres de Picasso; manipulation de mini-marionnettes indonésiennes fabriquées à partir de peau de buffles d'eau; démonstration de la fabrication de marionnettes; lecture d'un conte indonésien mettant en scène des animaux et un marionnettiste; présentation d'une vidéocassette sur la fabrication des marionnettes en Indonésie.

Les enfants ont ensuite visité l'exposition *Mémoire et antimémoire*, à la Galerie de l'UQAM (1999), montrant des artefacts balinais dont une marionnette du théâtre d'ombres, ainsi que son interprétation par des artistes montréalaises. Ont également été abordés les danses, le phénomène de transes et les vêtements rituels de cette culture.

Le concept de «frontières» s'inspirait de l'exposition, *Frontières, Frontiers, Fronteras*, de René Derouin, présentée au Musée des beaux-arts de Montréal, en 1998. L'artiste y explorait la quête d'identité et ses liens à la terre, par le biais de la mémoire personnelle et de la mémoire culturelle. Cette notion permettait le passage à la thématique de la conquête de l'espace, au-delà des frontières connues. Les enfants ont apporté et mis en commun le matériel sur l'espace dont ils disposaient à la maison, puis ont obtenu de l'information sur le camp spatial du Cosmodôme de Laval. Afin de créer une atmosphère, des photos de planètes ont été affichées dans le local, ainsi que des photographies de scaphandres spatiaux, de fusées, de satellites et de navettes spatiales.

La première partie de la production du théâtre de marionnettes consistait à créer un autoportrait sous forme de marionnettes de théâtre d'ombres inspirées du modèle indonésien. Les jeunes ont d'abord dessiné deux esquisses : un premier autoportrait, puis un deuxième croquis s'inspirant plus étroitement de la silhouette des marionnettes. Ils ont ensuite commenté leur dessin et ceux de leurs pairs. Après avoir modifié et agrandi leur croquis pour remplir les formats d'un carton de couleur, ils ont découpé leur silhouette. Ils ont fait émerger leur personnage avec de la gouache, couvrant les deux côtés de couleur et de vernis. Ensuite, ils ont créé des bras mobiles divisés en deux parties réunies à l'aide de ficelles, collé des tissus et des plumes sur le carton, et fabriqué des cheveux de laine. Certains ont pratiqué des perforations sur des parties stratégiques de leurs personnages, comme les yeux, pour produire un effet de dentelle lorsque les marionnettes sont placées devant l'écran. Enfin, les personnages ont été fixés sur un support de bambou à l'aide de ficelle introduite par une aiguille.

Un premier écran de coton, tendu sur un grand cadre de bois par l'enseignante, permettait de manipuler les marionnettes et de créer des ombres. Après une manipulation libre, les enfants se sont réunis devant l'écran et se suggéraient mutuellement des modifications à apporter pour améliorer la visibilité et l'expressivité de leur personnage.

La deuxième partie consistait à créer des vêtements et accessoires en papier mâché peint, inspirés du monde de l'espace : fusées, satellites, navettes et scaphandres spatiaux accompagnaient les marionnettes. Fixés sur des tiges, ces éléments peuvent être manipulés devant la marionnette, simulant le genre des poupées à découper.

Enfin, dans la troisième partie, les élèves ont préparé le dispositif de présentation : écran de projection personnel pour les marionnettes et script dessiné en commun de leur conquête spatiale. Chacun a confectionné un écran à partir de cellulose translucide tendue sur des tiges de bambous et reposant sur une base de polystyrène recouverte d'un carton peint. Le script s'est amorcé par un remue-ménages collectif : chacun retrouvait au moins une de ses idées dans la trame narrative finale. À l'aide de discussion, un consensus a été obtenu : l'histoire raconte comment un groupe d'adolescents a reçu une formation avec simulateurs, au Cosmodôme, pour remplir une mission, soit dépolluer la Lune. À la façon d'une bande dessinée, chacun a illustré aux crayons feutres une scène de l'histoire sur une longue bande de papier.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Le dispositif complexe, qui a été conçu par l'enseignante et qui comprend plusieurs parties, permet différentes configurations de présentation. Les marionnettes se manipulent grâce à leur tige et aux membres articulés. Placées derrière un petit écran translucide, elles permettent de reproduire l'effet du théâtre d'ombres; placées devant l'écran, les marionnettes et les accessoires révèlent leur couleur et leur détail. Les personnages et leurs attributs peuvent être enfoncés dans des blocs de mousse, comme ce fut le cas lors de l'exposition *Culture populaire et identité permutable*, où les marionnettes habillées de leurs tenues spatiales s'alignaient devant la vitrine du lieu, à contre-jour. Fixée à la largeur de l'écran, la bande dessinée qui sert à la fois de décor et de trame narrative peut se dérouler au rythme des propos du narrateur, selon le temps disponible. Dans d'autres circonstances, l'ensemble du dessin peut être placé derrière et au-dessus des écrans réunis, côte à côte, comme ce fut le cas pour l'exposition des *Ateliers du samedi*, présentée aux parents et au public en général, en 1999.

## INTERPRÉTATION

Ce projet permet de franchir les frontières de l'art occidental afin de saisir le phénomène artistique dans toutes ses manifestations culturelles. Les jeunes ont travaillé la représentation du corps humain en l'exagérant, afin de respecter la logique de visibilité et d'expressivité propre aux marionnettes du théâtre d'ombres, dépassant ainsi leur cadre de référence corporel. Mais au-delà de la proposition transculturelle, le projet a su donner confiance aux élèves quant à leur potentiel créateur, faisant une place importante au jeu et au plaisir comme moteurs de la création. Il a permis le recours à de multiples registres de la signification: l'interaction entre pairs, la projection de l'imaginaire sur les personnages et la narration d'une histoire partagée. Tout est possible si l'on dépasse ses propres frontières!





Conception du projet :  
Amaya Clunes

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet s'adressait à des étudiants en enseignement inscrits aux différents programmes de baccalauréat de la Faculté des arts, de l'Université du Québec à Montréal. À la session d'hiver 2001, les étudiants ont suivi sept cours et diverses périodes d'atelier (cours atelier, magistraux et cliniques), autour de cette proposition, totalisant une trentaine d'heures.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Dans le cadre d'une approche par projet, il s'agissait pour les étudiants de concevoir des costumes en tenant compte du contexte social et historique d'une pièce de théâtre, d'un budget réaliste et des interrelations propres au travail des divers agents de la production théâtrale (scénographe, maquilleur et autres). Le projet s'inspirait des genres populaires de la poupée à découper et du théâtre en papier.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Dans le répertoire théâtral contemporain ou classique, les étudiants choisissaient une pièce qu'ils auraient à représenter sous forme de maquette, avec décors et personnages en carton inspirés des productions ludiques de la culture populaire. Le choix se faisait en fonction du contexte historique, de la quantité des personnages et de la qualité du texte. À partir de cette première sélection, chaque étudiant optait ensuite pour une référence en histoire de l'art (peinture, sculpture ou autres), comme déclencheur à la production.

## ÉLABORATION DU PROJET

Dans le but de favoriser une analyse de l'œuvre dramatique, les étudiants devaient d'abord faire une lecture personnelle de la pièce et en produire un résumé écrit, de même qu'un résumé conceptuel pour en dégager les idées principales. Ils procédaient ensuite à un découpage de la pièce par scènes, identifiant les personnages, les situations dramatiques et les décors. Après cela, ils suivaient les exercices d'émergence en dessin, en peinture et en collage, proposés par l'enseignante et visant à trouver et à associer des formes et des couleurs aux différents personnages. À partir de photos numériques prises entre eux lors d'un cours, ils devaient associer les personnages à des pairs, afin de travailler la conception du costume en fonction d'une personne réelle. Par la suite, ils se mettaient en quête de matériaux pour les costumes, en tenant compte des limites de la confection et d'un budget réaliste ; ils préparaient des cartons de présentation des costumes, regroupant des échantillons de matériaux, qui permettaient de consigner une partie de la recherche effectuée par les étudiants. Puis ils produisaient une maquette théâtrale pour présenter les personnages de la pièce dans un environnement scénique. Enfin, les projets étaient expliqués aux pairs.

Pendant la durée du projet, deux ateliers dirigés ont été proposés. En premier lieu, un atelier de structuration et de coupe des costumes traitait de deux tendances dans leur contexte social et historique : le costume enveloppant et le costume cousu. En second lieu, un atelier présentait diverses avenues pour la fabrication et le traitement des matériaux, dont l'impression de tissus.

### DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Les maquettes et leurs personnages ont été présentés dans les vitrines donnant sur les couloirs de l'Université du Québec à Montréal. Cette exposition rendait publique une partie de la démarche théâtrale des étudiants, celle de la conception de décor et de costume, par le biais de la maquette, tout en permettant d'intégrer l'étape de la conception de projet à celle de la diffusion.

### INTERPRÉTATION

Le genre de la maquette constitue en soi un dispositif de présentation aux multiples dimensions : elle combine à merveille le cognitif, le ludique et le poétique. Elle concentre les informations dans un espace restreint et permet de visualiser un lieu. Dans ce projet particulier, elle permet en plus d'intégrer certaines formes de technologies dont l'utilisation de la caméra numérique et du logiciel *Photoshop* avec sa fonction de « *layers* », soit des couches d'images superposées. Ce projet de maquette renvoie à diverses formes de culture et divers genres et styles, bande dessinée, jouets de papier et œuvres tirées de l'histoire de l'art, élargissant ainsi le répertoire des référents culturels des étudiants. Artefact transdisciplinaire, elle sert d'outil d'investigation au projet et en conserve les traces ; elle permet de documenter et de réinvestir certaines étapes de la démarche créatrice, en l'occurrence celle de la conception du costume théâtral. En plus de favoriser l'emploi de différents registres de la représentation par le biais d'un dispositif de présentation à l'échelle, qui reflète des pratiques sociales ou culturelles, elle évoque un monde en miniature regroupant des objets plus ou moins articulés, en fonction d'une esthétique particulière, qui peuvent être déplacés dans le dispositif selon un narratif écrit ou récité.





Conception du projet :  
Laurence Sylvestre

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet a été réalisé à l'hiver 1999, à l'École primaire Notre-Dame-de-la-Défense, de la Commission scolaire de Montréal. Un groupe d'élèves de 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> année, en classe d'accueil, participait aux activités animées par Laurence Sylvestre, alors enseignante spécialisée en arts plastiques.

#### CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Dans *Moi, super-héros/super-héroïne*, ces élèves du primaire ont eu l'occasion de discuter de leur identification à des héros de bandes dessinées, issus de la culture populaire japonaise. Il s'agissait de permettre l'échange sur les valeurs des héros et sur celles des élèves par l'entremise d'un projet d'auto-portrait préalablement réalisé.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Les réalisations présentées dans ce projet avaient pour point de départ la thématique de l'autoportrait ; les élèves étaient invités à se représenter par le biais d'une réalisation plastique. Dans un premier temps, une fiche d'intérêts a été complétée par chacun d'eux. Ils avaient à répondre à la question suivante : Qui suis-je ? Puis, à partir de revues d'art et de diapositives, des propositions d'artistes contemporains traitant du thème de l'identité, de l'autoportrait et de l'autoreprésentation ont été présentées.

Certains élèves ont librement choisi de se représenter à travers des personnages héroïques de la bande dessinée. Pour ce faire, chacun était invité à trouver les éléments nécessaires afin de réaliser la mise en scène de son projet puis, en dyade, ils prenaient une photo polaroïd de leurs réalisations. Ensuite, ils travaillaient leur représentation par photomontage.

## ÉLABORATION DU PROJET

Le projet préalable a été réalisé en cinq séquences d'une heure. La première séquence regroupait la présentation de la proposition de création, des étapes de réalisation, des références artistiques et du développement des idées notées dans un carnet tenu par les élèves. La deuxième séquence consistait en la formation des dyades et en la réunion des éléments nécessaires à la réalisation de chaque projet. Les élèves étaient invités à faire une recherche à la bibliothèque, dans la classe d'arts plastiques ou ailleurs dans l'école. La troisième séquence comprenait le montage de la mise en scène dans la classe d'arts plastiques et la réalisation de la photo polaroïd. La quatrième séquence était allouée à l'organisation de la photo par le procédé de photomontage. Finalement, à la cinquième séquence, les élèves présentaient leur image, rendaient compte de leur travail et décrivaient les valeurs qui sous-tendaient leurs réalisations. Ils étaient réunis en équipe de quatre pour échanger sur l'influence des super-héros, tant sur le plan personnel que social et répondre à ces questions : Pourquoi s'identifient-ils à ces personnages ? Que représentent-ils pour eux ? Qui sont-ils ?

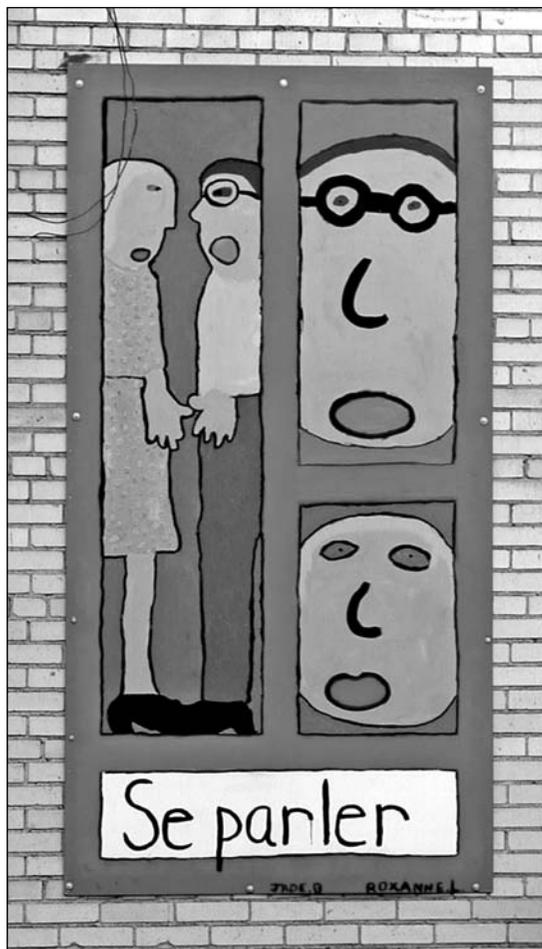
## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Les projets abordant directement la proposition de la culture populaire ont été réunis par l'enseignante. Un dispositif de diaporama sur écran d'ordinateur a été utilisé pour présenter ces projets lors de l'exposition *Culture populaire et identité permutable*. Un texte accompagnateur, reprenant les propos des élèves, faisait ressortir les valeurs associées aux réalisations.

## INTERPRÉTATION

Ce projet pédagogique reflète les valeurs de la culture des jeunes. Il témoigne de la prégnance d'une culture populaire qui s'infiltré dans la culture scolaire, et de sa portée au-delà des frontières géographiques. Ainsi, une forte influence de la bande dessinée japonaise se dégage des productions des élèves. Ces derniers se sont approprié les personnages de *Sailormoon*, *San Goku*, *San Gohan* et de *Ninja*. Ils ont été fascinés par les valeurs véhiculées par ces héros et ces héroïnes, telles que le courage, l'humour, l'intelligence et l'agilité, puis amenés à s'interroger sur le sens de ces valeurs dans leur propre vie.





Conception du projet :  
Stéphane Dussault

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Le projet de murales collectives, extérieures, *Vers le Pacifique, repères et repérage*, a été réalisé en mai 2000 à l'École Saint-Ambroise, de la Commission scolaire de Montréal. Il s'est étalé sur une période d'un mois, à raison de trois heures par semaine. Il a été conçu et supervisé par Stéphane Dussault, sur l'invitation de la directrice de l'établissement, Line Lapiere.

Sous le signe de la coopération, ce projet venait appuyer la démarche collective de réflexion critique de la communauté de l'école au sujet de la violence en milieu scolaire. Pour mener à bien ce projet, huit élèves de 5<sup>e</sup> année ont créé quatre murales peintes de grandes dimensions. Installées actuellement aux quatre points cardinaux de la cour d'école, ces murales proposent des repères visuels accompagnant les élèves dans une démarche journalière de résolution pacifique de conflits.

### CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Soutenue par une initiation progressive aux étapes de la pédagogie du projet artistique, l'activité offrait l'occasion au groupe d'élèves sélectionnés de s'approprier la thématique proposée, de concevoir et de réaliser un projet leur permettant de développer de multiples compétences relatives au nouveau curriculum scolaire. Ce projet visait entre autres à exploiter des habiletés relatives au domaine de la communication et à celui de la réflexion critique. Il permettait également d'aborder des notions de mathématiques et d'arts plastiques. De plus, les élèves ont expérimenté le travail d'atelier coopératif; ils ont eu à utiliser eux-mêmes les stratégies de résolution de conflits qu'ils illustraient, de même que l'expérience publique du *work in progress*, puisqu'ils devaient réaliser le projet dans un gymnase accessible à toute la communauté de l'école.

Le recours au genre de la bande dessinée japonaise permettait aux jeunes de s'approprier le propos sérieux de façon ludique. Il faisait le lien avec les genres de l'affiche et de la murale, par le biais d'une étude de la mise en page.

### EXPLORATION DE LA PROPOSITION

L'exploration de la proposition a débuté par une discussion et un retour critique sur les étapes de résolution de conflits abordées en classe. Elle s'est poursuivie par une étude de la mise en page et du dynamisme visuel de la bande dessinée japonaise à partir de documents visuels.

### ÉLABORATION DU PROJET

Après la phase d'exploration, les élèves ont tracé des croquis de mise en page de leur projet de murales et effectué un échantillonnage de couleurs. Puis, une visite exploratoire des surfaces d'affichage potentielles de la cour de récréation a permis de déterminer l'emplacement, les dimensions et la sélection des matériaux nécessaires à la réalisation du projet; elle a également facilité la réalisation d'une maquette. Par la suite, les croquis initiaux ont été reportés à l'aide de

grilles de mesure ; puis les images séquentielles ont été peintes au latex sur des panneaux de Masonite. Finalement, des employés de la commission scolaire ont installé les réalisations sur les emplacements choisis par les élèves.

### DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Lors de l'appréciation finale du projet, les participants ont constaté que l'installation permanente des panneaux dans la cour de récréation s'est révélée être un choix judicieux puisque la stratégie de résolution de conflits, illustrée sur ces panneaux, constitue un repère visuel dans la cour, ainsi qu'un outil précieux pour rappeler les consignes tant aux enseignants qu'aux élèves. Par conséquent, les élèves responsables étaient très fiers de leur réalisation, visible également des nombreuses salles de classe donnant sur la cour, ainsi que des maisons voisines de l'école.

### INTERPRÉTATION

Ce projet illustre les multiples dimensions que peut revêtir un projet ancré dans la réalité culturelle de l'élève. La dimension pragmatique est mise en œuvre à partir des étapes à poursuivre pour permettre l'appropriation du projet par l'élève et sa sensibilisation à la démarche de création ; la dimension esthétique puise à la culture populaire par l'entremise de la bande dessinée japonaise ; la dimension critique amène tout le milieu scolaire à réfléchir à des moyens de résoudre leurs conflits. De plus, ce projet perpétue la fabuleuse tradition des muralistes sud-américains, avec leurs messages à portée sociale, en l'introduisant dans la culture des jeunes par le biais du genre populaire de la bande dessinée. Il pourrait également s'étendre à l'étude des affiches comme genre populaire.





Conception du projet :  
Michèle Moureau  
et Diane Mainville

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet a été réalisé à l'École secondaire Jeanne-Mance, de la Commission scolaire de Montréal, par deux enseignantes spécialisées en arts plastiques, Michèle Moureau et Diane Mainville. Des groupes de 2<sup>e</sup> secondaire ont participé aux activités; ces dernières se sont déroulées en décembre 1998 et janvier 1999.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Les enseignantes ont proposé aux élèves de subvertir l'imagerie des cahiers à colorier. À partir de ce genre populaire, les élèves, guidés par les enseignantes, ont conçu une nouvelle image porteuse d'un message social signifiant pour eux.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Sous le thème général des images de Noël, et en référence avec l'objet de culture populaire qu'est le cahier à colorier, les élèves devaient transformer une image culturelle festive. Cette dernière représentait *Bambi*, un personnage ayant la forme d'un faon, popularisé par Disney, avec un sac rempli de cadeaux sur le dos. Les élèves devaient vider visuellement ce sac et le remplir d'autre chose. À partir de l'allégorie du messager, ils devaient chercher des valeurs sociales à faire transporter par le personnage réinterprété par les élèves comme, par exemple, l'écologie, la paix, la liberté, l'amour, etc. Ils devaient trouver des symboles pour illustrer ou représenter ces idées.

## ÉLABORATION DU PROJET

Ce projet ne comportait aucune contrainte technique : les élèves choisissaient librement une approche picturale. La plupart ont recouru à la gouache pour la réalisation de leur image, à partir d'une même page de cahier à colorier agrandie à l'aide d'un rétroprojecteur.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Pour la durée de l'exposition *Culture populaire et identité permutable*, les images ont été présentées, regroupées sur deux rangées, en une large fresque picturale rappelant les grands panneaux des sites en construction, placardés d'affiches publicitaires. Elles faisaient aussi écho aux images de Michel Martineau, un artiste utilisant un procédé de reproduction similaire, à partir d'images de cahiers à colorier.

## INTERPRÉTATION

Ce projet permet l'appropriation des images galvaudées de la culture populaire pour en faire naître un message personnel à visée universelle. Le faon est présenté comme le messenger, le transporteur d'un message social auquel le jeune peut s'identifier en empruntant son identité. Dans plusieurs cultures, le cerf est symbole de vélocité et se présente comme un messenger du divin. Par le biais de la réalité prophétique, il permet à l'élève de traiter en profondeur de valeurs personnelles, tout en prenant une distance affective grâce au personnage populaire du film de Disney, que l'on retrouve dans les produits dérivés tel le cahier à colorier. En changeant le format de présentation et en s'appropriant la symbolique commerciale, la proposition du cahier à colorier est déplacée d'une activité ludique personnelle, axée sur le divertissement, à une réflexion collective et publique, portant sur des valeurs essentielles.





Conception du projet :  
Philippe Roberge

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Le projet *Gargouille* a été réalisé en janvier 1999 à l'École Lajeunesse, de la Commission scolaire Marie-Victorin, une école située en milieu défavorisé. Il a été élaboré par Philippe Roberge dans le cadre d'un stage d'enseignement des arts plastiques au primaire et d'un projet de recherche sur la pédagogie du projet artistique, tous deux menés sous la supervision de Moniques Richard. Il a été réalisé avec les groupes de 4<sup>e</sup> année, en collaboration avec la direction et le comité des arts de l'école.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Ce projet visait à faire le pont entre le Moyen-Âge, thème annuel de l'école au moment du projet, la culture populaire et l'art actuel, par l'entremise du sous-thème de la gargouille. Cette dernière était traitée par le biais de l'identité permutable, faisant également le lien avec la culture scolaire de l'élève. Avec l'accord des collaborateurs, des outils développés dans le cadre d'une recherche en pédagogie du projet artistique ont été expérimentés.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Afin d'aborder la permutation d'identité, le stagiaire a exploré la gargouille médiévale ou populaire, en relation avec le travail de l'artiste Opalka et celui de Combas. La proposition d'Opalka observée concerne des photographies prises régulièrement de façon à voir l'évolution, la séquence et la métamorphose de ses autoportraits dans le temps. Celle de Combas s'inspire de genres se rapprochant de la bande dessinée et du cahier à colorier : des images «cartoonesques», tracées au contour noir, qui sont ensuite remplies de couleur.

## ÉLABORATION DU PROJET

Ce projet s'est déroulé sur une période de quatre cours d'environ une heure. Dans un premier temps, le thème du Moyen-Âge a été abordé, ainsi que le travail des artistes mentionnés plus haut, dans une recherche documentaire à laquelle contribuaient les élèves avec des artefacts rapportés de la maison. M. Roberge a amené les élèves à faire des liens entre le travail de ces artistes et la gargouille. Des échantillons ont ensuite été réalisés afin d'ajouter des exemples de métamorphose au mur à idées. Deux cours ont été réservés à la réalisation finale. Tout au long de ces activités, des exercices ont été faits autour de la notion de motif; les élèves ont ensuite réinvesti cet apprentissage dans leur réalisation. Le mur à idées était toujours à la disposition de ces élèves afin qu'ils puissent s'y référer pour des formes, des objets ou des éléments qu'ils ne connaissaient pas.

Les enfants étaient invités à intervenir sur quatre photocopies de leur photographie scolaire, format portrait, la première restant intacte. Avec de l'acrylique blanche, ils devaient cacher certaines parties de leur visage puis modifier l'image au crayon feutre, de manière à se transformer en gargouille. La séquence de la métamorphose devait être évidente d'une image à l'autre. Pour ce faire, ils débutaient avec de petites modifications qu'ils devaient exagérer par la suite. À la fin, ils réunissaient les images en bandes séquentielles.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Toutes les séquences des élèves ont été placées côte à côte, en grille, pour couvrir complètement une cimaise. Par la répétition d'un même modèle, cet aspect *all over* a révélé le contraste entre la conformité des images scolaires et la présence ludique et ironique des gargouilles qui nous font des grimaces.

## INTERPRÉTATION

Ce projet recourt à diverses stratégies et outils élaborés pour une pédagogie du projet ancrée dans la réalité culturelle de l'élève (voir Richard 2005, chap. 4) : recherche documentaire, collecte de ressources sur le mur à idées, échantillonnage en atelier. L'approche permet aux jeunes de s'approprier progressivement la pragmatique du projet, tout en élargissant leurs référents culturels à partir de leur propre culture.





Conception du projet :  
Élaine Poirier

### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet s'est déroulé en 1995, à l'École Sophie-Barat, de la Commission scolaire de Montréal. Il a été réalisé avec des élèves de 2<sup>e</sup> secondaire par Élaine Poirier, lors d'une période de suppléance, sous la supervision d'un autre enseignant.

### CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Comme le titre l'indique, il s'agissait de faire colorier des élèves de 2<sup>e</sup> secondaire. L'enseignante, conceptrice du projet, était absente et c'était là, simplement, le travail à faire. Elle a imaginé, seule, le concept du *Concours de coloriage*, sans l'aide des élèves. En fait, elle leur a imposé son idée, sa trouvaille, misant sur l'humour et la dimension ludique de l'activité pour faire consensus.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

La proposition était préparée d'avance pour les élèves: des pages de cahier à colorier étaient distribués et des consignes étaient données. Aucune initiation préalable n'était nécessaire puisque ce genre fait partie de la culture de la plupart des jeunes depuis leur tendre enfance. La réminiscence de cette pratique ludique était suscitée par l'activité même et engageait une discussion libre et impromptue entre les élèves.

## ÉLABORATION DU PROJET

Chaque élève coloriait trois dessins à numéros représentant des sujets un tantinet sexistes et désuets: femme ajustant la cravate de son mari, papa saluant à bord d'un taxi, maman faisant le lavage, et autres situations de ce genre. La couleur pouvait être objective ou subjective, appliquée en aplat, rehaussée de motifs ou texturée, au choix des élèves.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Une installation a été spécialement conçue pour l'exposition *Livre d'artiste*, organisée par la Commission scolaire de Montréal, en 1995. Il s'agissait d'une boîte lumineuse tapissée de dessins à numéros déjà coloriés, sur laquelle deux livres/cahiers déjà coloriés étaient posés. Le premier regroupait des images avec des personnages masculins et le second, des personnages féminins. La boîte lumineuse reposait sur une tablette à laquelle étaient attachés des crayons de bois. Près de ceux-ci se trouvaient des dessins à numéros, prêts à être coloriés pour être ensuite déposés dans la boîte à concours, un contenant verrouillé et posé par terre, près du socle de la boîte lumineuse. Les instructions du concours ainsi qu'un taille-crayon étaient fixés sur la boîte lumineuse.

Cette installation a donné lieu à la participation du public. Non seulement on pouvait toucher l'œuvre, manipuler les cahiers mais on devait aussi, pour participer au concours, colorier des images à numéros. Les participants pouvaient copier sur les cahiers déjà coloriés ou s'inspirer des acétates accrochés à la boîte lumineuse. Des prix, des cahiers à colorier, étaient tirés au sort, sans égard au mérite de chacun des participants.

## INTERPRÉTATION

Pied de nez aux tabous entourant la pédagogie artistique, ce dispositif a suscité beaucoup de réactions : certains ont paru choqués tandis que d'autres ont beaucoup ri. Mais la réaction la plus touchante fut celle d'une dame, employée de l'UQAM, qui a demandé à l'enseignante présente, sans savoir qu'il s'agissait de l'auteure du projet, si elle pensait qu'elle pourrait « voler » des dessins à colorier pour sa petite à la maison et les déposer plus tard pour le tirage.

En renouant avec le côté subversif de l'art, ce projet pose un regard critique sur celui de l'enseignement des arts et sur la culture populaire, par le biais de son bouc émissaire : le cahier à colorier. Ici, le dispositif de présentation amène le spectateur à s'interroger sur les contenus sociaux et culturels des messages stéréotypés des cahiers à colorier, sans renier le plaisir ludique associé à cette forme culturelle. Ce pseudo-assujettissement de l'artiste au rôle d'amuseur et cette mise en scène d'une démocratisation de la pratique artistique ont permis aux élèves, au public et à l'enseignante de jouer un instant entre l'espace sacré et trivial de l'art. Sacré est l'Art, triviales sont ses manifestations...

Ce projet démystifie également la démarche d'enseignement, qu'elle soit progressive ou non, qui risque de dénaturer sa fonction si elle s'érige en modèle dogmatique à suivre aveuglément. Contrairement à la pédagogie du projet qui suppose que l'intuition de l'élève et sa curiosité soient sources de connaissance, le projet de l'enseignante est ici imposé à l'élève ; il est totalement assumé comme tel. L'enseignante nous met ainsi en garde contre une éventuelle sacralisation de l'enseignement.





Conception du projet :  
Moniques Richard

### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

De 1997 à 1999, des jeunes du primaire et des étudiants universitaires en didactique des arts plastiques au primaire ont dessiné des autoportraits à découper, donnant à voir les transformations de leur personnalité par l'énumération de vêtements et d'accessoires variés. Ils ont exploré les changements d'activités et de statuts sociaux, et certains même le changement de sexe ou de règne (humain, animal ou végétal). Ce projet a été réalisé par Moniques Richard, professeure à l'Université du Québec à Montréal (UQAM), avec la collaboration de Stéphane Dussault, alors stagiaire à l'UQAM, et de Philippe Roberge et Jean-François Tremblay, étudiants à la même université, qui ont mis sur pied le site Internet. Il regroupait également des collaborateurs de divers pays, qui ont contribué aux échanges en animant l'activité auprès de leurs élèves, à partir d'une fiche pédagogique fournie par l'auteure du projet, traduite et présentée en trois langues, et qu'il est possible de consulter sur le site Web (Richard, 2000).

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Dans ce projet, il s'agissait d'explorer l'univers du collectionneur et de s'initier à l'histoire des figurines de papier, de prendre conscience des diverses parties, de la pose et de l'articulation des membres du corps, dans une représentation de soi. Le projet permettait également d'échanger son image avec des élèves ou des adultes de différents milieux et pays, et de créer ainsi un réseau de filiation international.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Dans un premier temps, une collection de poupées à découper et des livres de références sur ce genre populaire ont été présentés. Les élèves et les étudiants pouvaient également visiter des sites Internet sur ce genre dans leur temps libre. Ils ont ensuite observé les caractéristiques des figures quant à la forme du corps, la pose, le style de vêtements et d'accessoires, de même que la mise en page des cahiers. Ils ont dressé des catégories de cette forme d'art populaire : classifications historique et thématique, selon le format et le support. Quelques repères historiques permettaient de situer ce genre lors de la présentation de figures rituelles orientales et mexicaines, de pantins de la cour française, de soldats des armées européennes et américaines, de poupées publicitaires et autres. Les jeunes ont ensuite été informés du projet qui consistait à dessiner leur portrait en poupée à découper. Selon le groupe ou l'école concernés, ils complétaient leur image avec des vêtements et accessoires reliés à leurs loisirs préférés, à des activités rêvés ou, encore, à une époque particulière telle que le Moyen-Âge, afin d'échanger leur dessin et faire connaissance avec des élèves d'autres pays. Une recherche documentaire dans des livres, des sites et des revues concluait cette étape et permettait aux jeunes de se sensibiliser à un sous-thème particulier, tout en enrichissant leur image de référents appropriés.

## ÉLABORATION DU PROJET

Les élèves ont d'abord tracé un croquis de leur corps, environ de la grandeur de leur main. Après avoir défini avec l'enseignant ce qu'est un motif et en avoir nommé quelques-uns (à rayures, à pois, fleuri, étoilé, etc.), ils ont empli l'intérieur et l'extérieur du corps avec différents motifs, par la répétition de formes et de tracés simples. Il devait ensuite prévoir une marge sur le contour d'une feuille de papier soit pour tracer une bordure décorative ou la laisser intacte, cette marge facilitant la photocopie couleur. À l'intérieur de cette bordure, ils dessinaient leur autoportrait de même format que le croquis, avec un crayon feutre foncé. On photocopieait ensuite la silhouette ou bien l'élève la traçait à nouveau en posant une feuille dessus. Il s'agissait alors de dessiner vêtements et accessoires représentatifs du sous-thème en faisant glisser la feuille et en ajoutant des empattements aux bons endroits. Ils terminaient leur image en remplissant les formes de motifs et de couleurs, puis en décorant le fond si désiré.

Quant aux étudiants universitaires qui ont participé à ce projet dans certains groupes, après avoir dessiné leur autoportrait, ils exploraient diverses techniques d'impression ou de collage pour se faire des échantillons qui allaient ensuite servir de support à la représentation des vêtements. Ces échantillons leur ont permis de s'initier rapidement à diverses techniques dans le cadre d'un cours de didactique.

Les jeunes présentaient ensuite leur dessin et parlaient de leurs loisirs, des activités ou de l'époque représentés. Ils discutaient des possibilités d'échanger les images avec d'autres groupes scolaires afin d'observer les ressemblances et les différences culturelles ou individuelles. Le paquet de dessins originaux ou de photocopies couleur était posté à une autre école et présenté sur l'Internet.

### DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Ce projet a donné lieu à des échanges régionaux et internationaux, où les jeunes ont eu la chance de correspondre par la poste ou par courrier électronique, avec des pairs d'écoles voisines, de même que du Danemark et de l'Écosse, tout en publiant leur image sur Internet. Ce projet s'est étendu à des élèves du secondaire, des étudiants universitaires et des artistes, lors de l'exposition *Culture populaire et identité permutable*. À cette occasion, un échange d'autoportraits à découper par télécopie, avec d'autres écoles préalablement informées de l'événement par fax, s'est ajouté. Les images étaient également diffusées sur le site Internet de l'exposition; elles pouvaient être imprimées, découpées et manipulées par les participants, favorisant ainsi l'exploration de l'altérité.

### INTERPRÉTATION

Grâce à un dispositif technique tout simple et accessible à presque tous, soit des images de format standard sur papier à photocopie, acheminées par divers moyens de communication, ce projet d'échange s'est déployé à plusieurs niveaux. Il faisait découvrir la richesse et la versatilité d'un genre populaire en établissant des liens avec des artefacts provenant de diverses cultures ou époques. Tout au long de l'activité, il utilisait divers registres de signification par le recours à la réalité prophétique: la projection dans l'imaginaire en empruntant des rôles, des identités ou des valeurs variés, la narration d'histoires personnelles et l'interaction engagée entre pairs d'ici et d'ailleurs. Lors de sa diffusion, ce projet facilitait la mise en contact de gens d'univers diversifiés, enfants, étudiants, enseignants, artistes et public, autour d'une proposition commune: la permutation d'identité.





Conception du projet :  
Moniques Richard  
et Philippe Roberge

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet a été réalisé en janvier 1999, à l'École Lajeunesse, une école en milieu défavorisé, dans le cadre du cours de stage au primaire et d'une recherche sous la supervision de Moniques Richard. Ce projet porte sur le Moyen-Âge, thème annuel de l'école; il est également relié au thème de l'identité permutable et de la culture populaire. Il a été conçu par Moniques Richard et Philippe Roberge; il a été animé par ce dernier auprès de deux groupes de maternelle, avec la collaboration de la direction et du comité des arts de l'école.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Ce projet s'est inspiré des personnages du Moyen-Âge, de même que de la poupée à découper, genre ludique populaire, pour amener les élèves à vêtir des personnages à leur échelle. Il répondait au thème de l'école, au désir exprimé par les élèves d'aborder des personnages médiévaux, ainsi qu'au besoin manifesté par les enseignantes de se conformer au programme de maternelle dans son objectif de faire tracer le corps de grandeur réelle. Afin de les impliquer dans la démarche, les parents et les élèves contribuaient à une collecte de matériaux et les enseignants, à la recherche documentaire.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Des poupées à découper et des images de costumes de l'époque médiévale étaient montrés aux élèves. Papier de soie, papier de patrons à couture, papier de Noël et papier métallique ont été recueillis par la communauté, sur invitation du stagiaire, en préparation de ce projet.

## ÉLABORATION DU PROJET

Le projet s'est déroulé sur une période de six cours d'environ quarante minutes. La première période a été consacrée à une discussion sur le Moyen-Âge et sur les personnages de cette époque. Une attention particulière a été portée aux couleurs populaires à l'époque des rois, des princesses et des chevaliers. Des échantillons ont ensuite été produits afin d'ajouter des exemples de motifs au mur à idées. Quatre cours ont été réservés à la réalisation finale. Chaque groupe était divisé en trois équipes de six à sept élèves, chacune autour d'un personnage. Trois élèves travaillaient sur un personnage tracé au contour sur une feuille de polystyrène cartonné; trois ou quatre autres travaillaient sur les vêtements en carton, collant des papiers. Les équipes travaillaient sur le collage en alternance, d'une semaine à l'autre: soit sur le corps, soit sur les vêtements. Tout au long de ces activités, des exercices sur le motif ont été réinvestis dans la réalisation. Signalons qu'en tout temps les élèves pouvaient consulter le mur à idées pour y découvrir des formes ou des éléments ne se trouvant pas dans leur répertoire.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

À partir de personnages du Moyen-Âge, les jeunes ont pu explorer divers rôles tenus par les hommes et les femmes à cette époque. L'ouverture circulaire pratiquée dans les six personnages, au niveau de la tête, laisse voir celui qui se tient

derrière, transformant ce dernier en prince, princesse, roi, reine, chevalier ou chevalière. Les vêtements montés sur carton peuvent s'enlever, s'échanger ou se combiner grâce à des pinces à papier et des bandes de velcro, de même que les accessoires/attributs caractéristiques de chacune de ses fonctions sociales : cape, couronne, épée, sceptre, etc. L'identité est véritablement permutable.

Installés dans la vitrine de l'exposition *Culture populaire et identité permutable*, le dispositif de présentation simulait la vitrine de magasin, en lien avec la proposition liée à la culture de consommation. Il incitait le jeune public à participer en revêtant les costumes. Les personnages ont également été présentés lors d'une exposition du mois des arts, à l'École Lajeunesse, et lors de leur gala Méritas de fin d'année, en 1999, ils ont été insérés dans des décors réalisés par les élèves : table festive, tapisserie, vitrail géant et portail de château complétaient la scène.

## INTERPRÉTATION

Ce projet permet d'explorer certaines avenues de la pédagogie du projet avec les enseignants et les jeunes : le choix d'une thématique ancrée dans la réalité du milieu scolaire et qui soit significative pour les élèves, la documentation qui s'ajoute sur le mur à idées au fur et à mesure qu'avance le projet, le travail en collaboration qui conjugue le travail individuel des élèves, le travail en équipes et le collectif du groupe et de l'école, la répartition des rôles et l'alternance de tâches diversifiées, l'implication des jeunes dans le dispositif de présentation. Ce projet permet en outre d'exploiter la dimension ludique de la culture populaire et l'engagement de l'élève par un contact physique avec les artefacts qui implique tout le corps, et une interaction narrative avec les pairs. Par l'exploration de la permutation identitaire d'attributs et des informations sur la chevalerie médiévale, incluant «preuses», chevalières et guerrières, il combat les stéréotypes sexuels habituels.





Conception du projet :  
Moniques Richard  
et Philippe Roberge

#### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Le projet *Le héros médiéval* a été réalisé à l'École Lajeunesse, en janvier 1999, dans le cadre du cours de stage au primaire et d'une recherche, sous la supervision de Moniques Richard. L'activité du *jeu d'échecs* a été conçue par Moniques Richard et Philippe Roberge et animée par ce dernier auprès de deux groupes de première année. Véronique Proulx a également contribué en tant qu'assistante de recherche à l'animation de l'atelier infographique et à la numérisation des images.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Ce projet s'insérait dans une proposition générale sur le Moyen-Âge, thème annuel de l'école. La dimension ludique permettait de faire le lien avec la culture populaire par le biais du jeu d'échecs et de la poupée à découper. Les jeunes s'initiaient à diverses techniques de gravure et d'impression, tout en réinvestissant leur découverte dans une production permutable.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

Le jeu d'échecs était populaire au Moyen-Âge, comme en témoignent certaines peintures et objets d'art présentés sur le mur à idées. La version du jeu proposée s'inspire également de la poupée à découper, genre populaire présenté aux enfants sous ses différentes formes. Des livres et des documents visuels, dont *l'Encyclopédie médiévale d'après Viollet Leduc* (1996), pouvaient être consultés tout au long du projet.

## ÉLABORATION DU PROJET

Dans un premier temps, les jeux de société populaires à l'époque médiévale, jeux de cartes et jeux de table, ont été expliqués. Puis, les élèves ont produit des échantillons avec les différents procédés qui étaient proposés. Divers exercices ont été faits sur le motif, le genre ou la technique abordés, soit le dessin, la gravure, l'impression, le collage et l'infographie. Les élèves réinvestissaient cet apprentissage dans leur réalisation ; ils se référaient également aux idées accumulées sur un panneau d'affichage, c'est-à-dire le mur à idées, tout au long du projet.

Les enfants ont commencé par dessiner leur autoportrait au crayon feutre sur un carton et l'ont découpé. Le portrait servait de pion au jeu d'échecs. Ils ont déposé la figure sur un papier métallique à repousser afin de l'habiller d'une armure de cavalier médiéval ; ils ont gravé des motifs en creux et en relief ; après avoir enduit la feuille d'aluminium d'encre de Chine et essuyé l'excédent, ils ont découpé le contour. Par la suite, ils ont habillé en tour leur pion par le même processus de traçage ; les motifs étaient ajoutés en impression avec un timbre gravé, en pâte à modeler, trempé dans la gouache. Ils ont réuni les trois figures du jeu, soit le pion-autoportrait, le cavalier et la tour, à l'aide d'une pince à feuilles permettant de changer l'identité du pion. Pour montrer le damier, chaque élève a recouvert deux fonds de berlingot de lait encollés de papier de récupération, un cube en pâle, l'autre en foncé, puis les ont réunis pour former une grille.

Dans des ateliers subséquents, les élèves ont été initié au logiciel de dessin *Dabbler*, lors de la fabrication à l'écran d'échantillons de tracés et de motifs. Entre-temps, les pions ont été numérisés par l'équipe de recherche. Puis les jeunes ont réalisé une image infographique à partir de leur autoportrait numérisé pour le transformer en roi ou en reine.

### DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Lors d'une première exposition scolaire présentée aux parents, les échantillons et les images du mur à idées ont été affichés sur des panneaux accompagnant le jeu d'échecs. Les élèves ont préparé une description verbale des techniques et des notions employées afin de pouvoir les expliquer aux visiteurs. Lors d'une deuxième exposition, présentée au Centre de diffusion de la maîtrise, le jeu d'échecs a été monté sur un plateau en aggloméré monté sur un socle. Deux bancs permettaient aux plus petits de se hisser à la hauteur des pions pour simuler une partie d'échecs.

### INTERPRÉTATION

Ce projet dresse un pont entre la culture médiévale et la culture populaire par le biais du jeu. Il permet d'échantillonner plusieurs techniques sans perdre de vue la signification de la production. Il aborde le concept de l'identité permutable à travers les rôles des pions, en plus d'intégrer le travail de chacun dans un dispositif commun qui lui donne une signification nouvelle en le mettant en relation avec les autoportraits des pairs.





Conception du projet :  
Suzanne Blouin

### CONTEXTE DE L'INTERVENTION

Ce projet s'est déroulé en février 1999, à l'École Wilfrid-Bastien, à Saint-Léonard. Deux classes d'accueil du deuxième cycle du primaire y ont participé. Il a été conçu et animé par Suzanne Blouin, enseignante spécialisée en arts plastiques, avec la collaboration de Johanne Bibeau et France Denis, titulaires de classe d'accueil, ainsi que de Stéphanie Rivest et Dominic Boucher, stagiaires en enseignement des arts plastiques à l'UQAM.

## CONTRAT PÉDAGOGIQUE

Le projet visait à amener les jeunes à faire le lien entre ce qu'ils étaient dans leur pays d'origine, comment ils se percevaient au moment de l'activité et comment ils s'imaginaient dans cinq ans. Il s'agissait de tenter de voir le temps autrement, de voir le mouvement même de la migration comme un facteur de changement pouvant avoir des répercussions sur leur avenir prochain.

## EXPLORATION DE LA PROPOSITION

La proposition était centrée sur la quête d'identité et la notion de mutation, d'autant plus importante que ces élèves sont, pour la plupart, des préadolescents chez qui ces sentiments sont primordiaux. La migration, l'arrachement au pays natal et à la famille élargie, le changement de climat et de types de vêtements pour presque tous, la modification des valeurs et la nouveauté des langages et des accents, tous ces facteurs ont leur place dans les réalisations où le sens prend le pas sur l'esthétique. Ces aspects ont été soulevés lors de discussions en classe et représentés par des photographies personnelles.

## ÉLABORATION DU PROJET

Le projet comprenait deux volets complémentaires : l'un centré sur la réflexion, l'autre sur une réalisation pratique à partir de cette réflexion. Il requérait la participation des deux enseignantes des classes d'accueil sélectionnées, notamment dans le choix des éléments retenus. En outre, elles étaient responsables de la rédaction des textes par les élèves et de la collecte des photographies nécessaires à la réalisation de l'activité.

Les élèves ont eu à s'approprier et à décorer une petite boîte de format identique (il s'agissait de boîtes de pastels récupérées). Ils utilisaient des techniques mixtes, le collage, le dessin, la peinture et l'écriture, pour former le décor et le contenu des boîtes dans un genre hybride alliant la poupée en carton, la carte postale et le boîtier/journal secret.

## DISPOSITIF DE PRÉSENTATION

Environ 36 petites boîtes (9 cm x 4 cm x 1,5 cm) étaient présentées, soit fermées, soit ouvertes, pour en révéler le contenu. Chacune contenait trois cartes postales dessinées à l'aide de procédés mixtes. Les cartes représentaient respectivement le pays d'origine, le pays d'adoption et le lieu où le jeune s'imaginait plus tard. On y trouvait aussi trois représentations de soi, réalisées à partir de photogra-

phies photocopiées, ainsi que des vêtements à porter en relation avec les trois lieux évoqués. Les personnages et les vêtements pouvaient se déplacer d'un paysage à l'autre, faisant entrer le passé dans le futur, le présent dans le passé, et vice-versa. Trois textes autobiographiques en relation avec les trois lieux représentés apparaissaient à l'endos des cartes, sur et dans la boîte, ou sur des feuillets supplémentaires.

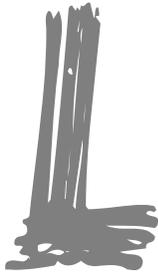
Le dispositif de présentation permettait d'étaler les boîtes sur des rayons, comme dans un magasin, tout en mettant l'accent sur la spécificité des contenus par l'inclusion d'une vitrine fixée à la hauteur des jeunes regards. L'aspect miniature des réalisations ajoutait au caractère intime et personnel de la recherche de chaque élève.

## INTERPRÉTATION

Dans ce projet, on retrouve la quête du sens à partir d'un ancrage dans la réalité culturelle et changeante de l'élève. La flexibilité du dispositif permet d'appuyer la richesse des contenus axés sur la transformation identitaire du jeune immigrant. Enfin, l'interdisciplinarité et l'implication des collaborateurs permettent d'appuyer socialement cette intégration du jeune dans son milieu.







## LECTURES SUGGÉRÉES

- ALEXANDRE-BIDON, D. (1997). «La bande dessinée avant la bande dessinée: narration figurée et procédés d'animation des images au Moyen Âge», dans *Les Origines de la bande dessinée, Actes de la journée du 26 janvier*, Angoulême, Musée de la Bande dessinée, Cahiers de la Bande dessinée, <<http://www.bnf.fr/pages/expos/bdavbd/index.htm>> (décembre 2004).
- BERKOWITZ, J. ET T. PACKER (2001). «Heroes in the classroom: Comic books in art education», *Art Education*, vol. 54, n° 6, p. 12-18.
- BOUTINET, J.P. (1999). *Anthropologie du projet*, 5<sup>e</sup> édition, Paris, Presses universitaires de France.
- CHAPMAN, L. H. (1978). *Approaches to Art in Education*, New York, Harcourt, Brace, Jovanovich.
- COLETSIS, M. (1997). «Paper Doll Dresses», Exposition au Community Arts Council Gallery, Vancouver, BC, Canada. <<http://www.mariacoletsis.com/PaperDollDresses.htm>> (novembre 2004).

- DION, F. (2001). Œuvre présentée dans le catalogue de l'exposition *Présence 27*, sous la direction de L. Robichaud et E. Amyot, Galerie des arts visuels de l'Université de Moncton (GAUM), 2000, dans E. Amyot (dir.), *Présence 27*, Moncton, Élane Amyot.
- DOUCET, J. (1991). *Dirty Plotte No. 2*, Montréal, Drawn & Quarterly Publications, p. 21.
- DOUCET, J. (1996). «Je n'ai pas la conscience tranquille», dans *Ciboire de criss*, Paris, L'Association, p. 21.
- DOUCET, J. (1999). *My New York Diary*, Montréal, Drawn & Quarterly Publications, p.13.
- DOUDET, C. (2000). *L'art de la parure féminine. Baudelaire, Proust, Moreau, Lacroix, Ungaro*, Mémoire de maîtrise de littérature comparée, Faculté des lettres et des sciences humaines, Université de Limoges <<http://www.idee-k.com/historiart/biblio/parure.html>> (novembre 2003).
- DUSSAULT, S. (2000). Documents inédits et entretiens informels avec Moniques Richard, Université du Québec à Montréal.
- ENCYCLOPÉDIE ENCARTA (1996). Microsoft Corporation, Funk & Wagnalls Corporation <<http://encarta.fr.msn.com>>.
- L'ENCYCLOPÉDIE MÉDIÉVALE D'APRÈS VIOLLET LEDUC (1996). Bayeux, Éditions Bibliothèque de l'image.
- HOWARD, M. B. (1981). *Those Fascinating Paper Dolls. An Illustrated Handbook for Collectors*, New York, Dover.
- JOANNIS, C. (2001). «Bijoux d'hommes. Signes et insignes», Exposition au Musée du Château Ramezay, du 28 juin au 30 septembre 2001.
- KING I. L. (1987). «In search of Lowenfeld's proof that coloring books are harmful to children», *Studies in Art Education*, vol. 33, n° 1, p. 36-42.
- KLEIN, N. (2001). *No logo: la tyrannie des marques*, Montréal, Léméac; Arles, Actes Sud.
- LADOUCEUR, É. (2000). Documents inédits et entretiens informels avec Moniques Richard, Université du Québec à Montréal.
- LANDRY, L. ET J. A. WALLOT (1980). «Analyse formelle et idéologique des cahiers à colorier», dans F. Couture et al., *L'enseignement des arts au Québec*, Montréal, Université du Québec à Montréal.
- LEBEL, C. (2000). Documents inédits et entretiens informels avec Moniques Richard, Université du Québec à Montréal.
- LÉTOURNEAU, A. (2000). Documents inédits et entretiens informels avec Moniques Richard, Université du Québec à Montréal.
- LOWENFELD, V. (1957). *Creative and Mental Growth*, New York, Macmillan.
- MARTIN, D. (1995). *Images d'Épinal*, Québec, Musée du Québec.
- MAZZA, S. (1993). *Cinderella's Revenge*, San Francisco, Chronicle Books.

- MORIN R. (2003). Exposition des œuvres de Richard Morin, du 14 novembre 2002 au 18 janvier 2003, Montréal, Galerie Simon-Blais.
- RICHARD, M. (2000). «Culture populaire et identité permutable», événement didactique d'arts plastiques, <<http://www.unies.uqam.ca/cpip>> (avril 2005).
- RICHARD, M. (2005). *Culture populaire et enseignement des arts. Jeux et reflets d'identité*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec.
- SMITH, N. R. (1985). «Copying and artistic behaviors: Children and comic strips», *Studies in Art Education*, vol. 26, n° 3, p. 147-156.
- TOKU, M. (2001) «What is Manga? The influence of pop culture in adolescent art», *Art Education*, vol. 54, n° 2, p. 11-17.
- WHITTON B. ET M. WHITTON (1991). *Collector's Guide to Raphael Tuck & Sons Paper Dolls, Paper Toys & Children's Books*, Cumberland, Hobby House Press.
- WILSON, B. ET M. WILSON (1977). «An iconoclastic view of the imagery sources in the drawings of young people», *Art Education*, vol. 30, n° 1, p. 5-12.
- WILSON, B. ET M. WILSON (1982). *Teaching Children to Draw*, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.