

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 56/1965 (1965)

Artikel: Quelques considérations sur l'enseignement du dessin à l'école secondaire
Autor: Hausammann, C.-E. / Mottaz, Henri / Mosimann, Walter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-115252>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 18.04.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Quelques considérations sur l'enseignement du dessin à l'école secondaire

Si le besoin se fait actuellement partout sentir de remettre en question les organisations scolaires, les programmes et les méthodes, l'enseignement du dessin n'échappe pas à ce mouvement. Non seulement il n'est pas en retard dans cette évolution, mais fort des expériences faites au cours de plusieurs décennies déjà sur la base de théories diverses qui cherchaient à le sortir d'un carcan dans lequel on l'avait trop longtemps maintenu, il est arrivé à un point où paraît possible l'élaboration d'une doctrine cohérente. Cohérente, mais non pas figée. Notre civilisation se distingue des précédentes par le rythme de ses transformations, rythme dont l'on traduit volontiers l'accélération par une courbe asymptotique. Il serait donc vain de vouloir édifier une doctrine statique en l'imaginant, dans un esprit médiéval, telle un château fort destiné à résister le plus longtemps possible. Semblable au contraire à l'astronef qui permettra d'explorer un cosmos aux conditions encore mal définies, cette doctrine doit viser à donner à l'enfant d'aujourd'hui, à l'adolescent de demain, les moyens d'ériger la civilisation d'après-demain et de s'y mouvoir à l'aise.

Lorsque l'on enquête sur les buts de l'enseignement du dessin, on est frappé par leur diversité, mais souvent aussi par l'exclusivisme de certains interlocuteurs pour lesquels seul un des aspects de cette discipline présente quelque importance ou quelque utilité :

- représentation exacte d'un objet;
- délassément d'élèves crispés par le trop constant « intellectualisme » de leurs études;
- épanouissement de l'expression plastique;
- traitement de déficiences à caractère névrotique;
- apprentissage de techniques graphiques;
- formation du goût et du jugement esthétique;
- éducation de la vision;
- développement de l'imagination et de l'invention;
- maîtrise de la perspective linéaire;
- acquisition du sens des couleurs...

L'énumération pourrait continuer de ces objectifs paraissant souvent contradictoires, mais qu'il est facile de classer en quatre groupes :

- 1° épanouissement de la personnalité et équilibre psychique ;
- 2° développement des facultés sensorielles et intellectuelles ;
- 3° enrichissement culturel et artistique ;
- 4° apprentissage de techniques diverses.

Avant d'opter pour l'un ou l'autre de ces partis, considérons encore l'enseignement du dessin dans le cadre de nos écoles. Collèges, gymnases, écoles primaires ou classes supérieures ont une mission de culture générale et, malgré les pressions qui de toutes parts tendent à les faire éclater en multiples catégories, il est souhaitable qu'elles conservent ce caractère. En effet, si l'on ne peut refuser à nos enfants de développer particulièrement les aptitudes pour lesquelles ils sont le plus doués, il n'est permis sous aucun prétexte de négliger leurs autres facultés : faute d'ouvrir devant leurs pas une voie large sur laquelle ils pourront manœuvrer avec sécurité, on limiterait leur chemin au câble périlleux réservé aux équilibristes¹. C'est pourquoi l'on ne considérera ici le dessin ni sous l'optique de l'école professionnelle, ni sous celle du psychiatre. Pour ce dernier, le dessin permet de sonder l'âme de ses patients, il permet aussi de la soigner². Pour la première, le dessin est un aspect du métier dont l'apprenti doit maîtriser toutes les difficultés techniques.

Métier et médication apparaîtront pourtant constamment comme les franges opposées de cet enseignement dont l'accent porte, à l'école, sur le développement des facultés et sur la fonction culturelle. Car la caractéristique d'une branche qui joue simultanément sur les techniques et sur les mouvements de l'inconscient, sur l'acuité de la vision et sur les pouvoirs de l'imagination est telle que, quel que soit le but (momentané ou permanent) qu'on lui assigne, une partie au moins des

¹ « Un ingénieur ou un technicien ayant du caractère et de l'esprit d'entreprise change de patron tous les trois ans, et de métier tous les dix ans. Boutade d'aujourd'hui, réalité de demain. (...) L'ingénieur spécialisé que je suis vous demande de ne pas penser à la spécialisation, ou plutôt d'y penser le plus tard possible. » J.E. DUBOCHET, « Ce qu'un ingénieur pense de l'école », cf. *Educateur* du 23.7.65.

² « (Le patient) ressent son activité créatrice, dont l'inutilité sociale lui est évidente, comme un travail sur lui-même et comme un bienfait envers lui-même. Cette activité le libère de façon croissante de son indétermination psychologique malade et il conquiert une solidité intérieure et une confiance nouvelle en lui-même. Ces derniers gains en retour profitent à la vie sociale. Car un être intérieurement consolidé et confiant en lui-même sera autrement à la hauteur de ses tâches sociales que quelqu'un qui est en mauvais termes avec son inconscient. » C.G. JUNG, *La Guérison psychologique*.

moyens nécessaires pour atteindre les autres buts reste nécessaire. De cela l'éducateur, instituteur aussi bien que maître spécialisé, doit être conscient. Cette prise de conscience est un premier pas vers une amélioration du rendement de la leçon de dessin.

Que faut-il entendre par « rendement scolaire » ? Au nom de l'efficacité, certains mouvements d'opinion réclament la suppression de toute branche non immédiatement utilitaire et dans les programmes ce vœu se reflète par une malheureuse demi-mesure classant les disciplines en deux, voire trois groupes de valeur (éliminatoire) inégale. A l'école pourtant, la notion de rendement devrait être réservée à l'efficacité de l'enseignement, quel qu'il soit. Les disciplines formatives deviendront d'autant plus efficaces qu'elles auront un poids égal à celui des disciplines utilitaires. A sembler condamner celles qui sont le plus nécessaires pour rendre l'enfant sensible aux valeurs essentielles, l'école encourt une grave responsabilité et se renie elle-même. La découverte des valeurs essentielles est l'un des bénéfices que l'enfant retire de la pratique des arts à l'école. Cette étude, cependant, ne peut qu'en faire mention ici et insistera plutôt sur la valeur formative du dessin et sur l'aide qu'il représente pour les autres disciplines lorsque, correctement enseigné, il participe au développement du raisonnement, de la sensibilité, de la recherche intuitive ou du sens critique.

Le dessin, la peinture, les travaux manuels considérés comme une initiation aux arts plastiques (« travail manuel expérimental ») développent l'imagination, l'observation, les facultés créatrices et l'ingéniosité de l'enfant. Pensée et intuition, formes et couleurs permettent à celui-ci d'extérioriser sa personnalité dans la création plastique. Cette création est un dialogue de l'enfant avec l'univers dans lequel il vit. Pas à pas il l'explore, en affermit sa connaissance et se compose une image personnelle du monde. C'est elle qu'il nous montre dans ses dessins, ses peintures, ses modelages aussi. L'évolution de l'expression plastique enfantine est parallèle à l'évolution de cette image intérieure. Les dessins spontanés des élèves sont donc un baromètre très fidèle de leur développement et chaque éducateur trouve un grand profit à s'y intéresser de près.

Mais à partir de dix ou douze ans, il devient à l'école de plus en plus difficile de favoriser l'éclosion des dessins spontanés. Pour des raisons matérielles : horaires de plus en plus strictement découpés, successions de maîtres différents ne facilitent guère l'abandon nécessaire à ce genre d'expression, si ce n'est à la sauvette dans les marges des cahiers ou sur les buvards. Pour des raisons subjectives, aussi. L'enfant acquiert à cet âge un certain sens critique, commence à souhaiter de plus en plus vivement ressembler à un adulte et rougit de montrer des dessins qui lui paraissent désagréablement enfantins, maladroits et ne correspondant plus guère à ses intentions. Souvent

même lui aura-t-on malencontreusement reproché cette maladresse, et peut-être aussi devine-t-il confusément que ces œuvres révèlent une part intime de son moi et sa pudeur en est-elle effarouchée. Or ces dessins spontanés représentent pour son épanouissement une extériorisation nécessaire. De même que la confession diminue le poids d'une faute, de même le dessin spontané peut-il amener la libération de certains fantasmes. S'il facilite la guérison d'adultes névrosés, combien à plus forte raison peut-il se montrer utile sur le plan préventif en permettant à l'enfant de se « décrasser », de « muer » au gré de son évolution¹. Ce n'est qu'en surmontant leurs perturbations affectives que l'enfant, puis l'adolescent peuvent s'épanouir et s'adonner avec le plus de chances de réussite à une quelconque activité.

De plus en plus souvent, à mesure qu'il grandit, l'enfant dessine pour satisfaire quelqu'un d'autre que lui, et de plus en plus souvent son dessin répondra à des préoccupations qui ne sont pas actuellement les siennes. On assiste alors en quelque sorte à un dédoublement de sa personnalité. L'élève habile a vite fait d'adopter certaines formules, certains procédés conformes aux exigences de ses maîtres et ses travaux en deviennent superbement impersonnels. C'est la même impersonnalité que l'on retrouve dans les dessins d'albums « Souvenirs »; la médiocrité des dessins d'adultes qui s'y sont fourvoyés semblerait alors donner raison à tous ceux qui croient un don nécessaire pour savoir dessiner.

Pour beaucoup, en effet, savoir dessiner signifie être capable de représenter immédiatement n'importe quel sujet, de manière réaliste et de chic. Une infaillible mémoire visuelle n'y suffirait pas. Pour suppléer à celle-ci, il faudrait donc une imagination qui tiendrait en effet du don de clairvoyance. Mais, quel est le génie qui l'a jamais possédé et a pu se passer de documents? — Plus générale est l'opinion que le dessin se limiterait à la connaissance de la perspective telle que nous l'a enseignée la Renaissance. Connaissance n'est pas don. La dextérité manuelle nécessaire ne s'acquiert que par l'exercice. On peut apprendre les procédés de cette perspective conçue pour un univers

¹ Depuis qu'en 1929 déjà, C.G. JUNG a présenté « le dessin comme facteur de l'autoéducation de l'être » (op. cit.), l'activité artistique a été intégrée dans l'arsenal thérapeutique de plusieurs cliniques psychiatriques, à Cery en particulier, dans les services du Dr Bader.

Arno STERN, de son côté, s'est préoccupé de ce problème chez les enfants. Les succès obtenus par lui ou ses disciples dans les conditions très particulières des « Académies du Jeudi », de certaines « Classes de développement », des « Ecoles Nouvelles », ont provoqué une vague de « dessin libre » dans les écoles traditionnelles où les résultats ont été fréquemment décevants. A l'École, l'activité spontanée est, on l'a vu, limitée par divers obstacles; les grands, d'autre part, attendent de la leçon de dessin qu'elle leur apporte du neuf, qu'elle leur apprenne quelque chose. Mais on doit certainement aussi attribuer ces échecs à la non-qualification, dans ce domaine délicat, de trop d'éducateurs séduits uniquement par l'économie d'une préparation de leçon.

fini et immuable qui ne coïncide déjà plus avec celui que nous connaissons. Pour maîtriser ces procédés, il faut jouir d'un développement sensoriel et intellectuel suffisant¹. Comme toute autre forme du dessin, cette perspective est une abstraction qui réduit à deux dimensions ce qui en a trois. Elle se fonde pour cela sur certaines conventions. Sur une vision monoculaire et instantanée, par exemple, qui n'est pas celle de l'homme, mais a préfiguré la photographie qui est venue lui donner une fallacieuse caution. Supposant une certaine connaissance de la géométrie, elle en contredit aussitôt les lois. Les parallèles ne sont plus parallèles, les angles droits deviennent plus ou moins aigus ou obtus. Le vu et le su s'y opposent. Sur le plan utilitaire, son importance est problématique puisqu'à l'usage des métiers il a fallu inventer tant d'autres modes de représentation qui parfois sont un compromis avec le visible (perspectives cavalière, isométrique, dimétrique, ...) et parfois rejoignent le réalisme intellectuel du petit enfant (développements, rabattements, signes symboliques).

Propre à exprimer différentes réalités, s'adaptant à elles, le dessin est un langage, et concourant aux mêmes buts, facilité d'expression et facilité de communication, son enseignement présente de nombreux aspects semblables à ceux de l'enseignement des langues.

Acquisition d'un vocabulaire de formes: les formes sont au dessin ce que sont les mots au langage. Il faut savoir les lire pour savoir les écrire. Il faut aussi les mémoriser. Cet apprentissage met donc deux facultés à contribution, et les entraîne. L'inventaire des formes, de leurs rapports de dimensions, de directions, d'espacements ne saurait suffire sans la connaissance de leurs causes: chaque organe est conforme à sa fonction. Voir consciemment, c'est voir avec des yeux de géomètre, des yeux de naturaliste, des yeux d'ingénieur, mais aussi avec des yeux de poète. Cette vision consciente des formes affine le sens de la vue lui-même. Il en va pareillement avec l'étude des couleurs. Un œil normal distingue plusieurs dizaines de milliers de nuances: donner à l'élève conscience de cette capacité en l'amenant à observer la richesse des nuances apparentes dans la nature, c'est l'amener à les utiliser lui-même et à en découvrir de nouvelles.

Avec la grammaire plastique, on aborde des problèmes liés aux précédents, ceux du rythme, de l'harmonie, de la composition consi-

¹ Le Prof. Erich MULLER, de l'Institut pédagogique de Bâle, constate que dans ce domaine, l'évolution de l'enfant commence vers 13 ans et se poursuit à travers l'adolescence jusque vers 19 ans, âge auquel le sens de l'espace et du volume peut atteindre sa pleine maturité à condition que la pratique du dessin (au sens large du mot, y compris le travail manuel expérimental) ait été jusqu'à là ininterrompue. Sinon se manifeste une régression de l'expression plastique au stade d'avant 13 ans.

dérés comme agents plastiques. Ces exercices se montrent particulièrement fructueux lorsqu'on se cantonne dans le domaine du non-figuratif : les effets de la ligne peuvent être étudiés sans préoccupation de ressemblance avec quoi que ce soit, ceux de la couleur sans souci de respecter telle ou telle forme. Tout rappel fortuit de la nature est alors une occasion de retour à celle-ci pour y chercher l'origine et la permanence des règles découvertes. Le façonnage des volumes enfin ne se limite pas au modelage de l'argile, mais « sculptures » et « architectures » construites avec des matières de toutes sortes, bois, carton, plâtre, fils métalliques, paille, concourent au développement du sens de l'espace et peuvent rendre plus précoce la maîtrise de celui-ci sur le papier. Non empreints de formalisme, ces exercices excitent l'ingéniosité de l'enfant et mieux que d'autres dévoilent sa personnalité, car ils le poussent à manifester son autonomie. Les compositions qu'il crée alors sont soumises à des rythmes, des prédominances de formes, des harmonies colorées qui lui sont personnelles et réapparaissent constamment malgré la variété des travaux proposés. La non-figuration concourt ainsi puissamment à développer la perception du rythme, des formes, des valeurs, des couleurs, elle amène l'enfant à distinguer des lois là où le commun ne voit que jeux du hasard ; non seulement elle lui entrouvre une fenêtre sur certains aspects de l'art abstrait, mais elle fortifie une sensibilité particulièrement indispensable à tous ceux qui devront déchiffrer l'infiniment petit, biologistes ou techniciens en cristallographie, pour ne parler ni des spécialistes en arts graphiques, ni des architectes.

La non-figuration, en outre, oblige l'enfant à un certain effort d'invention et fait appel à une forte contribution de son imagination¹. Cette dernière trouve encore à s'employer dans tous les exercices d'expression. Pour reprendre la comparaison avec l'étude des langues, ils sont au dessin ce que sont à celles-ci compositions et rédactions. Qu'ils aient pour prétexte l'illustration d'un conte, le projet d'un robot ménager, l'allégorie d'une vertu, la maquette d'une cité extraterrestre, la fixation d'un rêve, ces exercices exigent de l'enfant qu'il voie d'abord en lui-même ce qu'il va représenter avant

¹ « Il faut donner plus d'efficacité au technicien, à l'ingénieur, à l'organisateur et même à l'administrateur en développant leur imagination créatrice afin que chacun puisse faire face dans sa spécialité à des problèmes toujours plus difficiles. Ainsi tout homme devient une sorte de créateur pour adapter ses différentes conduites aux conditions changeantes d'un monde en rapide évolution (...). Il faut donner aux élèves le temps d'acquérir l'esprit de création esthétique afin qu'ils soient plus habiles à se servir des outils de la puissance technique. » HENRI CHARNAY, « Elargir notre horizon », cf. *Der Pelikan*, N° 66.

« Nous ne voyons pas que la prospérité des pays neufs trouve son origine (...) dans la constante manifestation de qualités que nous n'avons plus guère : le courage, la clairvoyance et l'imagination. » PIERRE JACCARD, *Investir en hommes*.

de le reproduire aussi fidèlement qu'il le ferait d'après nature. Mais l'imagination ne peut éclore au commandement, elle a besoin d'un climat de spontanéité: l'importance de ces exercices ne doit pas être masquée par le caractère de jeu qu'ils présentent souvent. Non-figuratif ou conçu d'imagination, le bon travail conjuguera la richesse d'invention, le fruit d'une pensée cohérente et les qualités sensibles.

Pour clore ce parallèle entre dessin et langage, il faudrait encore montrer que là comme ici l'on pratique l'art de la traduction et de l'adaptation: transcription au trait ou en valeurs d'un sujet en couleurs, passage d'une étude d'après nature aux aplats du vitrail ou aux volumes du bas-relief posent les problèmes de l'équivalence des termes, les problèmes du sens que donnent à ceux-ci les agents d'expression, les problèmes de la syntaxe propre à chaque technique.

Technique suppose apprentissage: on est donc sur la seconde frange des buts assignés à l'enseignement du dessin. Si l'habileté technique et la précision, la connaissance des tours de main et celle de la technologie constituent les fondements de l'apprentissage d'un métier, au niveau de nos écoles ces acquisitions ne sont pas des buts, mais seulement des moyens. Il ne s'agit pas de faire de nos enfants des artisans ou des artistes au petit pied, mais seulement de leur donner une maîtrise des matériaux et des outils juste suffisante pour que les difficultés techniques ne représentent pas d'obstacle à leur libre expression. Au contraire, ces nouveaux moyens mis à leur disposition doivent donner plus de plénitude à celle-ci.

A mesure qu'évolue le mode d'expression de l'élève (et sa manière de percevoir l'univers), celui-ci ressent le besoin d'une concordance plus exacte entre ses intentions et les résultats qu'il obtient, donc le besoin d'améliorer ses techniques de travail. C'est ce besoin qui doit rester le moteur de son perfectionnement, non les exigences d'un maître formaliste. A quoi cela pourrait-il servir qu'un jeune homme soit virtuose dans une technique s'il ne sait quoi exprimer par son moyen? Ce n'est donc qu'en fonction du développement de son imagination que se justifie le perfectionnement de son habileté technique¹.

Reste le côté culturel de l'enseignement du dessin. Il comprend la formation du goût et une première initiation à la connaissance

¹ Qu'on nous permette ici encore une citation pour mieux souligner l'importance de l'imagination créatrice:

« Nous avons trop tendance à croire que nos élèves s'instruisent exclusivement par la mémoire. (...) Mais cet instrument, si merveilleux soit-il, ne suffit pas à construire tout l'édifice. Il faut encore bien d'autres moyens à l'architecte; il lui faut notamment de l'imagination. (...) Si cette faculté fait défaut, on apprend mal, ou plus exactement, on se contente d'entasser des matériaux inertes dans un univers peuplé d'ombres et de décombres. » V. GIDDEY, dans *Educateur*, N° 9 de 1962.

des arts. Le goût passant pour chose des plus personnelles (« Des goûts et des couleurs... »), on peut se demander s'il est possible ou même souhaitable de le former. Beaucoup de parti pris, généralement reflet du milieu familial, rend la chose délicate. Mais la création artistique en développant la sensibilité prépare le jugement esthétique. Celui-ci est une des deux composantes du goût et à mesure qu'il se fortifie, il tend à marquer de plus en plus l'orientation des impulsions moins raisonnées qui en forment l'autre composante.

A partir de 16 ans où il commence à se manifester, le jugement esthétique exige encore plusieurs années de commerce avec les problèmes plastiques pour atteindre sa maturité. Mais s'il se fonde d'une part sur l'expérience créatrice personnelle, il est également influencé par la connaissance et la contemplation des chefs-d'œuvre de la peinture, de la sculpture et de l'architecture. Il convient donc de ne pas négliger l'enrichissement que peut apporter l'approche des œuvres d'art. Il ne s'agit pas en premier lieu d'une histoire de l'art, d'une étude de l'enchaînement des styles, mais de prises de contact ponctuelles répondant aux problèmes d'expression que rencontrent les élèves, soit pour leur suggérer des solutions, soit pour les confirmer dans les voies choisies. Ainsi, par découvertes successives ou simultanées, sont mises en évidence la diversité et la richesse de notre patrimoine artistique en même temps que les constantes qui se retrouvent d'un chef-d'œuvre à l'autre, quelle que soit sa provenance dans le temps ou dans l'espace. Connus ainsi de l'intérieur, c'est de manière plus significative qu'ils prennent ensuite place dans la chronologie.

Ce rapide survol de l'enseignement du dessin montre suffisamment qu'il serait difficile de vouloir ne lui attribuer qu'une seule fonction sans le dénaturer, et que l'ensemble de ces buts qui semblaient d'abord vouloir s'opposer forment en réalité un tout indissociable. Pour enseigner le dessin, il faut donc que l'éducateur réponde à de multiples exigences : il faut qu'il soit tout à la fois un artiste sensible, maître de son métier, un homme cultivé, riche de l'héritage des civilisations passées et ouvert à toutes les manifestations créatrices de nos contemporains, qu'il soit enfin un pédagogue d'une généreuse autorité, dynamique et proche de ses élèves. D'un instituteur il est difficile d'exiger tout cela, mais il est évident que s'il a dans sa jeunesse profité d'un enseignement du dessin tel qu'il est esquissé ici, il aura d'autant plus de facilité à en faire bénéficier ses élèves et que sa formation pédagogique dans ce domaine pourrait alors se limiter à deux aspects de celui-ci : le dessin moyen d'enseignement et le dessin matière à enseigner. En ce qui concerne le maître spécial de dessin, il est permis de souhaiter que l'on veille à lui accorder le temps nécessaire à sa propre activité créatrice et ainsi à lui permettre d'entretenir le rayonnement nécessaire à son enseignement.

Si la qualité du corps enseignant est primordiale, il faut aussi qu'il puisse œuvrer dans des conditions propices. Face à l'ampleur de la tâche, il faut reconnaître que ces conditions ne sont pas toujours proportionnées à celle-ci. Par exemple, les horaires et les programmes. Les uns et les autres varient étonnamment de canton à canton, aussi bien en ce qui concerne les écoles primaires¹ que les établissements dont l'enseignement est régi par l'Ordonnance fédérale sur le reconnaissance de certificats de maturité². Quant à la matière des programmes, elle n'a souvent pas encore été adaptée aux connaissances actuelles de la pédagogie. Les grandes revisions en cours ou à venir devraient être une occasion de le faire et c'est pourquoi la Société suisse des maîtres de dessin a entrepris depuis quelques années d'établir des plans d'études types sur lesquels puissent se fonder les autorités scolaires. L'on verra par l'exemple annexé qu'ils ont la forme d'un sommaire et laissent une grande latitude d'adaptation aux conditions locales.

Une réticence souvent assez grande règne encore à propos des activités artistiques à l'école. A ceux qui trouveraient ce programme-type trop audacieux, utopique peut-être, on peut proposer l'exemple de pays qui ont été beaucoup plus loin dans cette voie. Telle la Pologne où plus de trente « Lycées d'art » préparent la jeunesse au baccalauréat de culture générale en réservant la moitié de leur horaire à « l'éducation par l'art », en particulier à l'initiation musicale et au dessin. Les observateurs de cette expérience se plaisent à signaler les très bons résultats obtenus au cours de leurs études ultérieures par les élèves sortis de ces établissements, même quand

¹ La Ville de Berne a ouvert dès 1898 des classes de dessin pour les élèves de 8^e et 9^e années primaires. A raison de quatre ou cinq heures de cours hebdomadaires, le maître spécial doit parcourir un programme précis et poussé (forme et proportions — dessin raisonné et objectif — corps et espace — ornement et décoration — couleur), mais qui ne remplace pas les exercices que les instituteurs doivent d'autre part faire pratiquer avec les autres disciplines: dessin en tant que moyen d'expression spontanée, naïve — dessin en tant que moyen d'approfondir les leçons de choses — dessin en tant que moyen thérapeutique — dessin en tant que moyen de connaissance des styles et des cultures — dessin dans le cadre des travaux manuels proprement dits: Cf.: H. SCHIFFMANN, « Städtische Zeichenklassen Bern », dans *Schw. Lehrerzeitung* du 9.7.65.

² A Berne, chacune des quatre années du Progymnase, chacune des quatre années et demie du Gymnase scientifique et quatre des cinq années du Gymnase commercial comportent deux heures hebdomadaires obligatoires de dessin et d'histoire de l'art; le Gymnase classique totalise sept heures et demie (six et demie pour les hellénistes) de dessin qui comptera dès 1966 comme branche de promotion au même titre que l'histoire, les sciences naturelles ou la physique, par exemple.

A Bâle, le Gymnase scientifique compte huit années d'études: aux deux heures hebdomadaires obligatoires durant les six premières années s'ajoutent deux heures facultatives de la quatrième à la huitième et une heure d'histoire de l'art en septième.

elles n'ont plus aucun rapport avec une activité artistique. N'y aurait-il pas là une indication sur la forme à donner à ce « troisième » bachot dont on parle en Suisse romande tantôt comme d'un baccalauréat pédagogique, tantôt comme d'un examen de culture générale?

C.-E. HAUSAMMANN

Henri MOTTAZ Walter MOSIMANN

Plan d'études pour l'enseignement du dessin dans les écoles suisses préparant aux examens de maturité (baccalauréat)

L'enseignement du dessin englobe tout ce qui concerne :

- l'expression par le trait, les valeurs, la couleur ou par les volumes ;
- le travail manuel expérimental¹ ;
- l'initiation esthétique et la contemplation artistique.

But

L'enseignement du dessin doit entraîner la vision, exercer l'observation rigoureuse et méthodique, éveiller le sens des formes et celui des couleurs, enrichir la mémoire visuelle, développer l'imagination et l'ingéniosité ; il doit permettre à l'élève de représenter un objet, réel ou imaginaire, en des formes correctement pensées du point de vue organique ou technique.

L'activité créatrice et l'étude des œuvres d'art plastique ont une valeur éducative certaine et contribuent efficacement à la formation de la personnalité. Elles aident l'élève à imaginer, à définir et à situer toute chose dans le monde où il vit, elles forment peu à peu son sens critique, stimulent son esprit d'invention, participant ainsi au développement de ses pouvoirs dans le domaine du raisonnement, de la sensibilité et de la recherche intuitive.

Elles sont donc la base et le moteur de tout développement ultérieur dans les domaines les plus divers de la culture, aidant puissamment à la formation générale d'hommes appelés à assumer des responsabilités ou à exercer une activité créatrice dans notre monde contemporain.

Elles revêtent une importance toute particulière dans les études supérieures (architecture, techniques, sciences naturelles, physique, biologie, médecine, enseignement, etc.) qui demandent une perception sensorielle et visuelle spécialement vive.

Remarque : Des heures particulières doivent être prévues au tableau des leçons pour l'étude des œuvres d'art et pour le travail manuel expérimental.

¹ Le travail manuel expérimental (Werken) vise à développer l'imagination créatrice et la recherche personnelle de solutions organiques viables. Il se distingue du travail manuel traditionnel (Handarbeit) qui exerce la maîtrise de l'outillage et des matériaux, et il en est l'indispensable complément.

Buts

Moyens Techniques Sujets

de 10 à 15 ans

- | | |
|--|---|
| 1. Entraînement de l'observation, pour développer les facultés d'attention, meubler la mémoire visuelle et, par là, permettre le dessin d'imagination. | 1. Observation et analyse, suivies de dessin ou de peinture de mémoire. |
| 2. Encouragement de l'expression libre, activité spontanée de l'enfant. | 2. Dessin et peinture d'imagination et de mémoire.
Thèmes entièrement libres ou en rapport avec le milieu et la vie de l'enfant (famille, maison, animaux, saisons, etc.) |
| 3. Exploitation de l'aptitude à narrer, conter, et à inventer des formes, aptitude particulièrement développée à cet âge. | 3. Illustration de fables, contes, légendes. Formes et combinaison de formes. Emploi de techniques variées, adaptées au sujet traité. |
| 4. Développement de la perception spatiale: passage de l'expression intuitive de l'espace à sa représentation raisonnée. | 4. Représentation d'objets, de volumes, de maisons, de groupes de maisons. Compositions d'imagination, de mémoire, d'après nature. |
| 5. Acquisition du sens du rythme et de l'accord des lignes, des couleurs, des volumes. | 5. Le trait, les plans, les « structures », les couleurs, les volumes dans la transcription de formes imaginaires ou tirées de la nature. |
| 6. Développement du sens plastique. | 6. Techniques artisanales.
Modelage et composition de volumes au moyen de matériaux divers: argile, plâtre, fil métallique, bois, textiles, carton.
Personnages, animaux, objets, formes non-figuratives. |
| 7. Premières notions d'esthétique. | 7. Approche et études d'œuvres d'art. |

de 16 à 19 ans

- | | |
|---|---|
| 1. Apprentissage de différentes techniques servant l'expression plastique. Notions fondamentales de la théorie des couleurs.
Prise de conscience de l'interdépendance des lignes, des plans, des couleurs et des volumes.
Relations entre les arts plastiques (dessin, peinture, sculpture) et les autres arts (lettres, musique, danse). | 1. Equilibre des noirs et des blancs (les différents types de gravure).
Rapports de tons et de valeurs: compositions figuratives ou abstraites.
Compositions dans l'espace: groupes d'objets, natures mortes, plantes, volumes géométriques.
Dessin de personnages et d'animaux, de mémoire et d'après nature. |
| 2. Expression spatiale.
Recherche et formulation des règles de la perspective linéaire et aérienne. | 2. Exercices de perspective centrale.
Dessin à vue et d'imagination: ensembles architecturaux, volumes internes, volumes externes. |
| 3. Découverte et utilisation des principes essentiels de la composition.
Etude de l'art contemporain. | 3. Etude comparative d'œuvres d'époques et de cultures diverses (peinture, sculpture, architecture).
Formes fonctionnelles dans divers domaines: objets usuels, habitations, urbanisme. |