

L'ÉVALUATION EN ARTS VISUELS À LA MAÎTRISE : PRISE DE PAROLE ET CONSTRUCTION D'UN SAVOIR

Francine Chaîné

Professeure titulaire à l'École des arts visuels,
Université Laval

Lors de ma formation au premier cycle universitaire en arts visuels, les notes qui apparaissaient sur mon bulletin relevaient du mystère. Les chiffres ou les lettres qui s'y trouvaient ne semblaient pas correspondre à la réalité de mes réalisations. Tout comme mes collègues, je nageais dans un flou... artistique et opaque.

Les notes me laissaient sans voix comme si d'une part, les professeurs s'attribuaient le savoir et, d'autre part, mes collègues et moi acceptions cette situation sans mot dire. Nous étions jeunes et impressionnés probablement d'être les premiers étudiants inscrits à l'université en arts visuels : c'était la fin des écoles des beaux-arts.

Riche de cette expérience, car on apprend aussi bien de ses bonnes que de ses mauvaises, j'ai sans trop y réfléchir, changé de cap depuis que je me suis mise à enseigner d'abord comme chargée de cours et ensuite comme professeure. Ce que je savais intuitivement c'est que je voulais faire autrement que ce que j'avais vécu comme étudiante.

Précisons dès à présent que je n'ai jamais appris, dans un cours universitaire, l'évaluation. Dans ma formation de 2^e cycle en recherche-crédation en arts visuels (UQAM) il n'en a pas été question, à la maîtrise en enseignement de l'art dramatique à l'Université de Montréal aussi bien qu'au doctorat, je n'ai pas non plus suivi de cours sur le sujet. J'ai donc appris dans l'action : j'enseignais et l'évaluation faisait partie de mon travail.

La présentation d'aujourd'hui m'a permis de poser une réflexion sur ce que je fais en évaluation en arts visuels au 2^e cycle en création. Au-delà des critères et des grilles présentes dans les plans de cours, je me suis demandé ce qui se passait entre 3 entités dont je fais partie et qui sont : 1- l'étudiant, 2- son travail de création et 3- la professeure que je suis. Je me suis interrogée sur la dynamique ou le rapport dialogique (Freire¹) entre ces 3 entités.

Un préalable à cette discussion : en ce qui me concerne, je vois l'évaluation en arts visuels non pas comme la sanction de mes jeunes années d'études, mais comme une formation pour l'étudiant en regard de ce qu'il est en train de faire en atelier.

L'évaluation est ainsi formative et formatrice. Pour l'étudiant, elle est un entraînement à s'intéresser à ce qu'il fait, à voir son travail en cours et à en rendre compte. Pour le professeur, il s'agit d'un accompagnement de l'étudiant en vue de développer son attention au regard de sa pratique artistique. En d'autres mots, il pourrait s'agir d'une « poïétique d'accompagnement »² permettant de développer « l'esprit critique » (Passeron, 1998 p.6). La poïétique, découverte pendant mes études doctorales et que Valéry définit comme « la notion toute simple du faire » et à sa suite que René Passeron a présenté comme « l'attention à l'art qui se fait », m'a permis de découvrir une façon de questionner la pratique artistique, la mienne à l'époque, mais aussi celles de mes étudiants. C'est ainsi que la poïétique a pu faire le pont ou a favorisé une réconciliation entre la création et l'enseignement. « La poïétique appliquée à l'enseignement pourrait apparaître comme une expérience de travail d'atelier, qu'il s'agisse d'un atelier axé sur la formation (la pédagogie artistique) ou la production (la recherche-crédation) », ai-je écrit à cette époque. (Chaîné, 1990 p.76).

¹ Freire, Paulo (1974). *Pédagogie de l'opprimé*. Paris : Maspéro. P. Freire parle de « dialogique dans un rapport sujet/sujet (enseigné-enseignant).

² René Passeron parle de « l'accompagnement poïétique de la création » comme l'un des deux niveaux de la « conduite créatrice » dont le premier est « celui de l'insatisfaction qui vous porte à refuser, puis à critiquer lucidement ce qui est, pour tenter d'instaurer le *devant-être*. » (Passeron, 1998, p.8). Pour ma part, j'ai développé cette idée de poïétique d'accompagnement dans ma thèse de doctorat. Chaîné, Francine (1990). *La rétroaction écrite en art dramatique dans un contexte de dramatisation*. Montréal : Université de Montréal (inédit).

C'est ainsi que j'ai découvert qu'il était possible de développer une « attitude poïétique » chez les étudiants et que celle-ci devait comporter 4 caractéristiques: 1- l'engagement dans un projet de création, 2- l'attention au faire artistique, 3- le rapport dialogique entre le sujet qui crée (l'étudiant) et son objet (son travail d'atelier) et 4- la création en lien avec l'analyse afin de développer son esprit critique. (Chaîné, p.86). Au fait, ces caractéristiques m'ont amenée à développer une stratégie d'évaluation auprès des étudiants que j'ai accompagnés dans leur recherche-crédation.

Tout cela est bien intéressant, mais il m'a bien fallu mettre en place des moyens pour développer cette attitude. Au cœur de ces stratégies, se trouve la pratique artistique, un travail d'atelier même esquissé fait l'affaire. Quand la pratique est mise en place, il faut apprendre à la **voir, à la dire et à l'écrire**.

Voir ou apprendre à voir la pratique artistique signifie passer du temps devant son travail en cours. Prendre le temps de s'y perdre, de flâner, de s'y ennuyer même jusqu'à ce que quelque chose apparaisse ou se révèle. « La poïétique, écrit Michel Zérafra³, est le lieu de l'intelligibilité dont le faire occupe le centre »⁴. S'attarder devant son travail est un exercice qui, pour certains étudiants, habitués à passer d'un projet à un autre rapidement, s'avère exigeant. Au 2^e cycle, ce voir a parfois l'effet de briser un rythme de production mis en place depuis quelques années. Cette observation presque à perte de vue du travail en cours, permet de refaire le chemin à rebours de ce qui est en train de prendre forme, à la manière d'un jeu de piste.

À l'observation du travail d'atelier par l'étudiant j'ajouterais voir et observer les **réalisations passées**. Ce temps pris à revoir ce qui a été fait au premier cycle, par exemple, donne l'occasion à l'étudiant de porter attention aux thèmes récurrents de sa pratique, à ce qui se répète d'une œuvre à l'autre, aux petites obsessions, aux techniques utilisées, aux sujets traités, aux influences, etc. C'est aussi l'occasion de

³ Zérafra, Michel (1975). « Le langage poïétique ». *Recherches poïétiques. Tome I*. Paris : Klincksieck (p.51).

⁴ Ibid.

revoir les réussites, les œuvres charnières qui ne sont pas nécessairement les meilleures, etc. Cette attention à sa pratique artistique constitue la mise en place de sa « petite histoire de l'art » ou de son « roman non pas familial, mais artistique ». Faire le récit de son parcours, trouver les mots de sa pratique, voilà ce que dévoile le « temps perdu » devant son œuvre.

Les mots révélés de la pratique artistique permettent **d'apprendre à dire** celle-ci, d'en rendre compte auprès des collègues ou des professeurs. Nous venons de parler de récit, de ce que peut raconter l'œuvre, autrement dit, il s'agit de trouver les mots aussi simples soient-ils, mais qui sont liés à son expérience de création. Trop souvent j'ai observé que les étudiants s'éloignaient de leur pratique parce qu'ils étaient à la recherche de termes « savants » ou à la mode, bref de termes qui auraient pu être significatifs une fois la pratique mieux comprise.

Apprendre à dire quoi? Apprendre à repérer le trajet de l'œuvre, les étapes traversées pour la faire. Apprendre aussi à dégager sa façon de faire ou sa méthode de travail. À cet effet, j'ai constaté que les étudiants commençaient à s'intéresser à leur travail d'atelier lorsqu'ils arrivaient à repérer l'organisation de leur pratique, découvraient leur méthode de travail qu'ils avaient acquise plusieurs années auparavant. À cela, je pourrais ajouter l'importance de saisir les intuitions qui passent afin de voir où elles peuvent mener. Ainsi, l'attention au parcours plutôt qu'au produit fini et à la méthode, permettent de trouver les mots de sa pratique, ses propres mots et ainsi, commencer à en rendre compte, à la partager avec celles des autres.

Apprendre à écrire (sur) la pratique. Voilà un autre aspect à développer en recherche-création au 2^e cycle. Cette autre expérience se développe simultanément aux précédentes. Pourtant, la limite de l'écriture est parfois frustrante. En effet, j'ai souvent entendu de la part de certains étudiants que les mots pourraient risquer de faire obstacle à leur pratique et leur faire perdre ainsi leur élan créatif. Bien sûr, l'écrit donne une limite de façon plus marquée que la parole. Parfois le manque d'expérience en écriture bloque l'étudiant. Quand celle-ci se délie, j'ai aussi entendu de la part

d'étudiants dire « ce n'est que ça! », comme si les mots et surtout l'écriture donnaient un cadre à la pratique. À cela j'ai tendance à ajouter « Oui, c'est tout ça! ». Pourtant, une fois ce cadre délimité, l'étudiant réalise qu'il a de nombreuses possibilités. L'expression « ce n'est que ça », une fois reconnue et acceptée, permet à l'étudiant de trouver des nuances, des idées et de faire en sorte de voir en quoi il s'inscrit comme artiste, par exemple. Il lui devient alors plus facile de trouver des références, des affinités avec des œuvres, des textes, de la musique, etc.

Sur quoi écrire alors? J'invite l'étudiant à écrire sur ce qu'il voit, sur sa méthode, sur des mots en liens avec sa pratique et à les raconter, les expliquer. Il peut aussi trouver des artistes qui traitent de sujets se rapprochant du sien ou qui écrivent! En fait, tout ce qui a été vu, ce qui a été dit ou raconté, mérite que l'étudiant s'y attarde dans son écriture. Ces petits riens lui permettent d'avoir du souffle dans l'écriture et dans la parole.

Voir, dire et écrire est-ce encore de l'évaluation en arts visuels? Oui, ce sont des moyens pour en savoir sur la pratique en train de se faire, mais aussi sur celui ou celle qui la fait. Car sans le point de vue de l'étudiant, comment le professeur peut-il évaluer? Et comment savoir s'il s'agit d'une fiction ou d'une « grande séduction », par exemple. Dans ce que l'étudiant a à dire et à écrire sur sa pratique, une chose est essentielle, à savoir l'adéquation entre ce qui est dit ou écrit et ce qui est fait en atelier.

Dans l'accompagnement de l'étudiant en arts visuels, le professeur doit offrir des pistes pour que celui-ci puisse progressivement trouver les mots, les siens, en lien avec son travail d'atelier. Mais pour que l'accompagnement soit efficace, il est essentiel que l'étudiant puisse prendre la parole qui donne un cadre à sa pratique, ce qui permet au professeur-accompagnateur d'en faire écho évitant ainsi d'entraîner l'étudiant sur des pistes auxquelles il ne tenait pas ou qui ne le concernent pas.

Ce passage par le voir, le dire et l'écrit ont pour effet de favoriser et de développer l'attitude poïétique chez l'étudiant en recherche-création, et à celui qui l'accompagne de conserver la distance nécessaire pour questionner sa pratique ou provoquer l'étudiant

sans pour autant l'entraîner sur des terrains qui ne seraient pas les siens. Il y a donc ainsi un espace qui détermine ce qui en est de la pratique : qui en indique le contour. D'une part, l'étudiant apprend à circonscrire sa pratique, développe un esprit critique vis-à-vis de celle-ci et d'autre part, le professeur qui l'accompagne se prête au jeu de sa pratique par des commentaires, des discussions, des provocations, etc. mais en restant toujours dans le cadre qui a été délimité par l'étudiant.

Une étudiante à la maîtrise en arts visuels que j'accompagne : illustration de mon propos

L'étudiante arrive à la maîtrise en revendiquant une pratique de la sérigraphie et de l'estampe. Elle trouve des images déjà existantes dans des revues anciennes : « pourquoi en faire car il y en a tant qui existent déjà », affirme-t-elle. Ces images parfois disparates créent des ambiances, des atmosphères tantôt ludiques, tantôt surréalistes, tandis que d'autres font référence à des œuvres et créent un effet de citation. L'étudiante a aussi fait des estampes évoquant l'histoire de la gravure. Voilà la pratique avec laquelle elle est entrée à la maîtrise. Une question se pose : comment va-t-elle poursuivre son travail sans que celui-ci soit une redite? Je lui propose la piste de l'histoire de la gravure en estampe qui m'apparaît n'avoir été qu'effleurée. Cela ne semble pas l'intéresser ni la convaincre. Elle poursuit sa quête d'images dans des dictionnaires ou des revues et des encyclopédies d'une autre époque.

Puis un jour, elle fait part d'une pratique parallèle à l'estampe, à savoir une pratique artisanale lui permettant de gagner sa vie. Elle fait des impressions sur des sacs à main qu'elle fabrique et qu'elle coud. Elle s'empresse d'ajouter que ce n'est pas important. Puis, nous avons une discussion sur cette autre pratique. Elle raconte qu'au premier cycle à l'Université Concordia où elle a étudié, il existe au département d'art l'option « fibres » dont font partie les techniques d'impression sur tissu, la tapisserie et le tissage ainsi que l'installation. Elle s'interroge au sujet de l'écart possible entre les universités francophones et anglophones en ce qui a trait aux options offertes dans les départements d'art (je dois vous faire remarquer que cette étudiante est anglophone, parle français et écrit ses travaux en anglais).

Cette révélation soulève de sa part une question importante : l'artisanat a-t-il à voir avec l'art? Existe-t-il un art majeur et des arts mineurs? Est-il possible de réconcilier ces deux pratiques? Par hasard, dans le même groupe, se trouve une autre étudiante en sculpture qui a aussi une pratique dite artisanale : elle est joaillière. Cette dernière arrive à faire des liens entre ses deux pratiques quant à sa façon de faire, elle travaille dans les deux cas par module. Qui plus est, il est clair qu'elle ne tient pas à mettre en relation ses pratiques préférant les garder à distance dans le cadre de sa maîtrise.

Revenons à l'étudiante qui fait de l'estampe. Contrairement à l'autre, elle est aux prises avec la question portant sur l'artisanat et l'art à laquelle elle n'arrive pas à répondre ni dans la pratique ni dans son discours. Cela a pour effet de freiner le travail d'atelier, d'y perdre même de l'intérêt. J'observe pourtant des étudiantes qui se sont procurées de ses sacs à mains et qui les portent fièrement.

Elle a beau rester devant son travail en cours, il ne lui dit rien, rien ne semble surgir. En d'autres mots, son travail d'estampe n'a plus d'effet sur elle. Je lui dis de ne pas cesser de se rendre à l'atelier car les réponses viendront probablement de la pratique plutôt qu'autrement puisqu'elle semble n'avoir rien à dire sur ce qui est là.

Quelques semaines plus tard, je reçois un courriel écrit en français m'invitant à me rendre à la salle de critique où elle dit avoir fait une « installation décorative ». Sur le coup, en lisant, je me suis dit qu'elle avait dû faire une erreur de traduction. Je me rends avec elle à l'atelier et je découvre une salle tapissée de papier « peint » couvrant un large mur, mais aussi une partie du mur perpendiculaire. Un fauteuil recouvert d'une toile brute est placé en coin à côté d'une lampe sur pied allumée avec un abat-jour et servant de source d'éclairage, au sol se trouvent aussi deux coussins; le tout est sérigraphié des mêmes images que les grands papiers. L'ensemble est rose, vieux rose, et les images du « papier peint » forment des motifs : une ornementation aux quatre coins des grands cartons créant ainsi une certaine unité. Au centre de chaque papier sont imprimées des images anciennes sorties des encyclopédies : des animaux,

des amulettes, des images de femmes en train de faire le ménage : le tout renvoie à une autre époque, à un autre temps.

Je la questionne sur son courriel et lui fait part de mes doutes sur la façon de nommer son travail. Elle affirme ne pas avoir fait d'erreur et d'assumer l'expression « installation décorative ». Elle revendique l'ambiance feutrée de son installation et l'éclairage provenant de la lumière sur la table. Je la questionne sur le choix de ses images qui me semblent un peu disparates : elles sont prises au hasard comme dans son travail précédent et elle tente de les mettre en relation; sur la couleur : une couleur douce, féminine qui lui rappelle la salle de bain de sa grand-mère. L'unité est créée par les motifs imprimés aux coins de chaque carton. Je lui demande d'où lui était venue cette idée? Elle se rappelle ses kiosques aux Salons des métiers d'art qu'elle prenait la peine d'organiser attentivement en vue d'y présenter ses sacs. Elle se rappelle qu'elle prenait plaisir à créer une atmosphère ce qui avait pour effet d'attirer des clients. Et c'est ainsi qu'elle fit le lien entre l'artisanat et l'art : elle empruntait l'idée de kiosque, c'est-à-dire d'espace organisé. Puis elle fit aussi des liens avec la couture (celle des sacs) en recouvrant minutieusement un fauteuil de toile brute, le même matériau que ses sacs, et en imprimant un motif semblable au « papier peint » du mur. Cette partie de l'installation lui a plu : elle apprécie le lent travail de fabrication en couture. Ayant ainsi tissé des liens entre ses deux pratiques, elle a élaboré un travail singulier grâce à ses souvenirs et à son expérience. En effet, nulle autre qu'elle n'avait en mémoire un kiosque au Salon de métiers d'art.

Notre rencontre lui permet de découvrir que son « installation décorative » fait écho aussi à l'histoire de la gravure et à l'artisanat. D'ailleurs dans un cours à la maîtrise, elle avait présenté une photo d'un motif imprimé de William Morris et une autre de l'artisan qui imprimait le papier peint de l'artiste. L'époque préraphaélite dans laquelle se situe Morris favorisait le travail artisanal mettant à l'écart le travail à la chaîne. Ce type de travail la touche.

Cette « installation décorative » se trouvant entre elle et moi, nous avons donc passé du temps à voir ce qui pouvait s'en dégager : choix des images, source d'éclairage, mise en espace des images imprimées, intégration du mobilier, réflexion sur l'intimité et sur la féminité, etc. Puis l'enthousiasme a fait place au doute : comment avait-elle pu faire cela, s'est-elle dit. Une audace surprenante l'avait saisie pour faire cette œuvre et maintenant elle n'était plus sûre de rien. L'écriture sur sa pratique lui a permis de prendre position sur ce qu'elle venait de faire. Puis, une présentation en classe et les questions des étudiants l'ont amenée à mettre des mots sur son travail. Tout cela a contribué à dédramatiser la situation dans laquelle elle se trouvait et à lui donner le courage nécessaire pour poursuivre sur sa lancée, ne sachant pas vraiment où tout cela la mènerait. Elle était prête alors à risquer cette part d'inconnu et l'aventure dans laquelle elle-même s'était placée.

Une « installation décorative » telle que celle-là n'est pas magique et ne permet pas de tout régler comme vous pouvez l'imaginer. Il lui a fallu du courage pour poursuivre dans une autre « installation décorative » un peu mieux ciblée quant au choix des images. Toujours préoccupée par la question de l'art actuel et de l'artisanat, elle s'est inscrite à l'été à un cours d'ethnologie où elle s'interrogera sur le textile (fibres). Voici quelques questions auxquelles elle tentera de répondre théoriquement, mais aussi dans la pratique, car une partie de son cours porte sur la création d'une nouvelle « installation décorative ».

- Qu'est-ce que la tradition aujourd'hui ?
- Quelle est la différence entre l'art et l'artisanat ?
- Pourquoi l'art textile est-il souvent associé aux femmes, même aux arts mineurs ?
- Qu'est-ce que la décoration intérieure ? Pourquoi est-ce encore associé à l'artisanat ?
- Qu'est-ce qui fait qu'un contexte devient intime, privé ou confortable ?
- Y a-t-il des artistes qui abordent la notion du confort ?

Voilà autant de questions singulières qui lui permettront de mieux comprendre ce qu'elle est en train de faire.

Conclusion

Nous disions plus tôt que l'attitude poïétique permettait de saisir la pratique dans la recherche-crédation. Reprenons les 4 caractéristiques et mettons-les en relation avec le travail de cette étudiante. 1- Elle s'est engagée dans un projet de création dans son projet « d'installation décorative ». 2- Elle a porté attention à ce qui se passait en atelier et tissé des liens avec sa pratique artisanale et à celles d'autres artistes. 3- Elle s'est confrontée à son travail d'installation et a fait face aux questions qui ont surgi. 4- Elle a ainsi commencé à analyser sa pratique et y porter un regard critique. Bref, cette étudiante a nommé sa pratique artistique et l'a assumée.

L'évaluation en arts visuels à la maîtrise est formative et formatrice. En développant une attitude poïétique, l'étudiant arrive à une autonomie certaine et à mettre en place une pratique singulière car elle provient de sa propre « petite histoire de l'art ». Le professeur qui accompagne cet étudiant doit s'assurer que ce dernier en arrive à nommer sa pratique et à pouvoir partager ce qu'il est en train de faire en atelier. Cette transmission constitue le savoir sur la pratique que l'étudiant se construit au fil du temps. Ainsi, le professeur qui accompagne l'étudiant peut en arriver à dialoguer avec ce dernier autour de l'œuvre à venir, qu'il s'agisse d'une installation décorative ou non.