

EDITORIAL

ARTS EDUCATION AND ARTS-BASED EDUCATION

As a child growing up in northern England in the 1960s, I attended a state primary (public elementary) school on the edge of a declining industrial town. The school was one of many that were built after World War II to accommodate the baby boom generation, and, in some places, to replace older schools destroyed by bombing raids. Many of the children in this school had recently come with their families from dilapidated inner-city terraced houses to new developments that we watched being built from our classroom windows. The school was not unusual, except perhaps in its relatively modern buildings. However it was, in one important sense, a special, even a privileged school: its administration and teachers believed strongly in the value of the arts, and used curricular opportunities to the full to make arts education central to children's daily learning.

My memories and those of my contemporaries are filled with these experiences. We sang traditional and contemporary songs, both in class and in lunchtime choirs; we played the recorder and other simple instruments; we did "music and movement", including experience of improvisational dance, in the early grades; we had extensive sessions of folk dancing. We read, wrote and illustrated poems that were displayed on classroom walls; we listened to storytelling in class and to drama broadcasts on the school wireless. Both within and outside the formal curriculum we participated in arts activities each year, with our regular teachers or (very rarely) specialist teachers. In this school the arts belonged to everyone. They were not the prerogative of an elite, and they were not reserved for the minority of children who were obviously "good" at them. Most of the artistic activities did not make economic demands on the school. Many, especially singing, dance, and storytelling, involved almost no material expenses at all. What they did demand, and received, were time, belief, and a staff committed and enthusiastic enough to teach them. The school administration must also have been confident that teachers could lead these activities and do so satisfactorily.

Even allowing for nostalgia, for the demographic and economic norms of the time, and for specific cultural and historical influences, it seems to me now that the children in this school were truly fortunate. Imaginative

curricular goals, new educational thinking – much of it coming from the influential London colleges of education – and a generation of recently hired, dynamic teachers shaped a good environment for children in terms of their experience of the arts. Though many students had confusing and painful lives out of school, in school their imaginative, emotional, physical, mental and even spiritual needs could be addressed through the arts. As a result it was a happy school and a successful one. The recent statement by the National Symposium on Arts Education in Canada reminds us why this may be, and why schools today that follow similar paths can also do so much for the wellbeing of their students. The arts, as the NSAE state in their draft National Agenda “provide many ways of knowing”:

As distinct disciplines they uniquely engage the senses, stimulate the imagination, and broaden our children’s understanding of themselves, their connections with others, and the world in which they live. The arts provide opportunities for children to operate at the highest level of human cognition.

And, as John Murrell has said:

The arts in particular - and human imagination, human creativity in general - not only add strange and beautiful and useful new pieces to the Canadian and the universal mosaic. Profound, enfranchised creativity also provides a safeguard, a steam valve, a steam vent, a productive outlet for deep, restless, selfish and stubborn impulses of dissatisfaction and disassociation, which seize each of us from earliest childhood - impulses which can be turned by courageous nurturing into channels of delight and instruction

In many parts of Canada and beyond, a new generation of teachers is coming into schools, as they were in the nineteen sixties. It seems an appropriate moment, then, to consider the goals, values and practices of arts education, and especially to link these to education policy, teacher education and school reform. The contributors to this issue of the McGill Journal of Education are Canadian educators and artists deeply committed to the development and to the understanding of arts education, and to its place in teacher education programs. Written by authors in Quebec, the Ottawa region, Saskatchewan and Alberta, these articles give a remarkable picture of arts education, its rewards and the challenges it faces.

Joan Russell’s remarkable study of how Fijians develop musical ability presents an intriguing question: if singing is a universal human art form that can be practiced almost anywhere, costs nothing, and has so many benefits, why is it not being used universally in our schools? Russell suggests practical ways in which singing can become part of a school culture, and explores the rewards it can bring. Striking parallels can be seen in the article that follows, which looks at dance education. Macdonald, Stodel and Farres explore the attitudes of student teachers towards teaching creative dance. Many student teachers are currently reluctant to dance and to teach danc-

ing, either as a separate activity or as a path to learning across the curriculum. Yet as the authors point out, this is often the result of lack of experience and lack of confidence, and can be changed. The rewards are clear: benefits in school atmosphere, collaborative energy, individual student self-esteem, creativity in thinking across the curriculum and inclusion for all students.

Meshner and Amoriggi examine Italy's Reggio Emilia approach, which is becoming influential internationally. This article is somewhat different from the others, in that it describes a whole approach to learning, but it fits well with the context because arts-based education is absolutely central to the school and classroom activities characteristic of Reggio Emilia. Meshner and Amoriggi reflect on the parallels with current education reforms in Quebec. There is already much to celebrate in both these movements, but working towards the "hundreds of languages" children develop in Reggio Emilia also demands, in the Quebec context, broad acceptance of a new paradigm and an infrastructure in which teachers and schools have the knowledge, resources and encouragement they need.

In the first use of a new section for the MJE, *Perspectives*, we are delighted to be able to publish a revised version of a talk by the well-known children's author, Tololwa Mollé.* This personal memoir recounts his own development in childhood and later school years in Tanzania, and how he became an artist who uses words as his medium. Indeed, in the Maasai culture of his grandfather, storytellers and good listeners are "eaters of words" – an evocative metaphor that emphasizes the physical impact words can have, as nourishment and as a source of energy and pleasure. The *Perspectives* section will be used in future to offer a space in the Journal for shorter essays, memoirs, reflections and other texts that provide a unique insight into some aspect of education.

Finally, in a *Report from the Field* we are pleased to include an interview about a unique arts education program at the University of Regina. Heather Ritenburg's interview with one of the educational leaders who developed it, Dr. N. Yakel, gives an insight into the positive results that can follow when the arts are fully explored in a coherent program and a strong community context.

Reading all five of these articles together allows us to reconsider for a moment what values educators hold and what vision we have of our children's future. In times as stressful as the present it may be useful to remember that all human societies have been knit together internally and have expressed themselves externally through the arts. Drama, music, dance, painting and sculpture, poetry and fiction – whether experienced through traditional media or contemporary technology – are ways of knowing that are surely more important than ever.

A.B.

* An earlier and very different version of this talk was given as a keynote speech at the 2000 Springboards Conference in Montreal (the provincial language arts conference of the Association of Teachers of English in Quebec).

REFERENCES

National Symposium on Arts Education. (2000, retrieved Dec. 2001). A national agenda for arts education in Canadian schools: Sharing the vision [On-line]. Available: http://www.artsed.ca/9900_frame.html.

Murrell, John. (2001). Opening address, Part II. National Symposium on Arts Education, Symposium V, July 1-2 2001 [On-line]. Available: <http://www.artsed.ca/index.html>.

ÉDITORIAL

ÉDUCATION ARTISTIQUE ET ÉDUCATION FONDÉE SUR LES ARTS

J'ai vécu mon enfance dans le nord de l'Angleterre, dans les années 1960, et je suis allée à une école primaire publique située à la périphérie d'une ville industrielle en déclin. Nombre d'écoles comme la mienne ont été construites après la Seconde Guerre mondiale pour accueillir la génération du baby-boom et, à certains endroits, pour remplacer les vieilles écoles détruites par les bombardements. Beaucoup d'enfants de cette école venaient, avec leur famille, de quitter des maisons en rangées délabrées du centre-ville pour s'installer dans de nouveaux ensembles résidentiels dont nous observions la construction par les fenêtres de nos classes. Notre école n'avait rien de particulier, sauf peut-être ses installations relativement modernes. Il s'agissait toutefois, sous un angle bien précis, d'un établissement spécial, voire privilégié : ses administrateurs et ses enseignants croyaient fermement dans la valeur des arts et accordaient à l'éducation artistique une place prépondérante dans les programmes pédagogiques.

Mes souvenirs et ceux de mes camarades sont remplis des expériences de cette époque. Nous chantions des airs traditionnels et contemporains, en classe et dans des chorales du midi; nous jouions de la flûte à bec et d'autres instruments simples; dès les premières années, nous faisons de « l'expression musicale et corporelle », y compris de la danse d'improvisation, et nous avions de longues séances de danse folklorique. Nous lisions, écrivions et illustrions des poèmes, dont nous affichions les textes et les images sur les murs de nos classes; nous écoutions des contes et des pièces de théâtre radiodiffusées. Nous participions chaque année à des activités artistiques, qu'elles soient inscrites ou non au programme d'études, animées par nos enseignants habituels ou (très rarement) par des professeurs spécialisés. À cette école, les arts appartenaient à tous. Ils n'étaient pas l'apanage d'une élite et n'étaient pas réservés à la minorité d'enfants dotés d'un talent naturel évident. La plupart de nos activités artistiques n'imposaient à l'école

aucun fardeau économique supplémentaire. Bon nombre d'entre elles, comme le chant, la danse et le conte, ne nécessitaient à peu près aucune dépense matérielle. Elles exigeaient en revanche du temps ainsi que la foi, le dévouement et l'enthousiasme des enseignants, ressources dont ils ne semblaient jamais manquer. L'administration de l'école devait également avoir confiance dans la capacité de ses enseignants à animer ces activités de façon satisfaisante.

Abstraction faite de la nostalgie, du contexte démographique et économique de l'époque et de facteurs culturels et historiques précis, il me semble que les élèves de cette école ont été réellement privilégiés. Des objectifs pédagogiques originaux, une nouvelle conception de l'enseignement – issue en grande partie des collègues pédagogiques réputés de Londres – et une génération d'enseignants dynamiques nouvellement embauchés ont contribué au façonnement d'un milieu propice à la découverte des arts par les enfants. Bien des élèves vivaient en dehors du milieu scolaire des expériences pénibles et déroutantes, mais à l'école, les arts leur permettaient de laisser libre cours à leur élan créateur et de satisfaire leurs besoins émotionnels, physiques, intellectuels et même spirituels. L'ambiance était joyeuse et les résultats probants. Dans leur déclaration, les participants au dernier Symposium national sur l'éducation artistique (SNEA) nous rappellent pourquoi cette conception de l'enseignement est si efficace et permet encore aujourd'hui aux écoles qui l'adoptent de favoriser l'épanouissement de leurs élèves. Les arts, comme le SNEA l'explique dans son ébauche de programme national, procurent différents « modes de savoir » :

En tant que disciplines distinctes, les arts stimulent les sens et l'imagination et élargissent la perception que les enfants ont d'eux-mêmes, de leurs rapports avec les autres et du monde dans lequel ils vivent. Les arts procurent aux enfants des occasions d'exploiter au maximum leurs facultés cognitives.

Et, comme l'a dit John Murrell :

Les arts en particulier – ainsi que l'imagination et la créativité humaines en général – ajoutent des éléments étranges, beaux et utiles à la mosaïque canadienne et universelle. La créativité profonde et affranchie constitue également un moyen de protection, une soupape d'évacuation, un événement, un débouché productif pour les sentiments profonds, agités, égoïstes et entêtés d'insatisfaction et de dissociation qui s'emparent de nous dès notre plus tendre enfance, sentiments que nous pouvons entretenir courageusement et transformer en outils d'émerveillement et d'apprentissage.

Dans de nombreuses régions du Canada, les écoles accueillent, comme dans les années 1960, une nouvelle génération d'enseignants. Le moment semble donc tout indiqué pour examiner les objectifs, les valeurs et les pratiques de l'éducation artistique en regard de la politique d'éducation, de la formation des enseignants et de la réforme scolaire. Les auteurs des articles du présent

numéro de la Revue des sciences de l'éducation de McGill sont des éducateurs et des artistes canadiens qui ont à cœur la promotion et le rayonnement de l'éducation artistique et son intégration dans les programmes de formation des enseignants. Nos collaborateurs brossent un portrait saisissant de l'éducation artistique, mettant en relief ses bienfaits et ses pièges.

Dans le cadre d'une analyse remarquable des méthodes d'éducation musicale fidjiennes, Joan Russell pose une question intrigante : si le chant est une forme d'art universelle qui peut se pratiquer à peu près partout, ne coûte rien et comporte une foule d'avantages, pourquoi ne se pratique-t-elle pas dans toutes nos écoles? Elle propose des moyens pratiques d'intégrer le chant dans la culture d'une école et explore les bienfaits de cette démarche. Ses arguments présentent des liens frappants avec ceux des auteurs de l'article suivant, qui traite de l'enseignement de la danse. Macdonald, Stodel et Farres examinent la façon dont cette discipline est perçue par les professeurs stagiaires. De nos jours, ces derniers sont rarement portés à danser et à enseigner la danse, que ce soit à titre d'activité distincte ou de mode de présentation d'autres matières du programme d'études. Or, comme l'indiquent les auteurs, cette réticence provient souvent d'un manque d'expérience et de confiance et peut être vaincue. Les avantages sont clairs : amélioration de l'ambiance de l'école, esprit de collaboration, rehaussement de l'estime de soi des élèves, perception créative de toutes les matières du programme pédagogique et intégration de tous les élèves.

Meshner et Amoriggi analysent ensuite la méthode italienne *Reggio Emilia*, qui a de plus en plus la cote dans le monde entier. Cet article se distingue quelque peu des autres, car il décrit l'ensemble d'une démarche pédagogique. Cependant, il cadre bien avec le contexte, car l'éducation fondée sur les arts est un aspect primordial des activités scolaires et didactiques qui caractérisent la méthode *Reggio Emilia*. Meshner et Amoriggi établissent des parallèles entre cette méthode et celles que vise à promouvoir l'actuelle réforme de l'éducation au Québec. Ces deux mouvements fournissent déjà beaucoup de raisons de se réjouir, mais l'assimilation des « centaines de langages » qu'acquière les enfants par la méthode *Reggio Emilia* nécessite, dans le contexte québécois, l'acceptation universelle d'un nouveau paradigme et d'une infrastructure dans lesquels les enseignants et les écoles disposent des connaissances, des ressources et des encouragements dont ils ont besoin.

Nous sommes en outre ravis d'inaugurer dans ce numéro une nouvelle rubrique, *Perspectives*, avec la version révisée d'une allocution prononcée par le célèbre auteur de livres pour enfants Tololwa Mollel.* Dans cet exposé autobiographique, M. Mollel raconte les apprentissages de son enfance, ses années d'études en Tanzanie et la naissance de sa vocation d'artiste travaillant avec les mots. Dans la culture masai de son grand-père, les conteurs et les bons auditeurs sont considérés comme des « avaleurs de

mots ». Cette métaphore évoque très éloquemment l'effet physique que peuvent avoir les mots, que ce soit comme nourriture de l'âme ou comme source d'énergie et de plaisir. La rubrique *Perspectives* nous permettra ainsi de publier des essais, des mémoires, des réflexions et d'autres textes présentant un regard unique sur un aspect donné de l'éducation.

Enfin, sous la rubrique *Rapport local*, nous sommes heureux de présenter une entrevue réalisée par Heather Ritenburg sur un programme exceptionnel d'éducation artistique offert à l'Université de Regina. L'un des spécialistes en sciences de l'éducation à l'origine de ce programme, M. N. Yakel, nous donne un aperçu des résultats bénéfiques que peut avoir l'exploration approfondie des arts dans le cadre d'un programme cohérent et d'un milieu communautaire structuré.

Ces cinq articles nous incitent à remettre en question les valeurs que défendent les éducateurs et notre vision de l'avenir de nos enfants. À une époque aussi stressante que la nôtre, il peut être utile de se rappeler que toutes les sociétés humaines se sont tissées depuis l'intérieur et se sont manifestées extérieurement par les arts. Le théâtre, la musique, la danse, la peinture, la sculpture, la poésie et la fiction – qu'ils soient explorés à l'aide de techniques classiques ou contemporaines – sont des modes de savoir plus importants que jamais.

A.B.

* Une version antérieure et très différente de cette allocution a été prononcée dans le cadre du discours-programme de la conférence *Springboards 2000* de Montréal (la conférence provinciale des arts du langage de l'*Association of Teachers of English in Québec*).

RÉFÉRENCES

National Symposium on Arts Education. (2000, retrieved Dec. 2001). A national agenda for arts education in Canadian schools: Sharing the vision [On-line]. Available: http://www.artsed.ca/9900_frame.html.

Murrell, John. (2001). Opening address, Part II. National Symposium on Arts Education, Symposium V, July 1-2 2001 [On-line]. Available: <http://www.artsed.ca/index.html>.