



# PARTICIPATION DE L'ART AU «VIVRE ENSEMBLE» DANS UNE PERSPECTIVE PLANÉTAIRE\*

## THE INVOLVEMENT OF ARTS IN CONVIVIALITY FROM A PLANETARY PERSPECTIVE

Maia MOREL,

docteure en arts plastiques et sciences de l'art, chercheure associée,  
Institut National de la Recherche Scientifique,  
Centre Urbanisation-Culture-Société  
Chaire Fernand-Dumont sur la culture, Montréal (Québec), Canada

\* Ce travail présente les résultats partiels du Projet *Contemporary Art and Society today*, réalisé grâce à une subvention de l'*Open Society Foundations, Arts and Culture Program*, Budapest.

**Rezumat:** *Articolul pune problema implicării disciplinelor artistice școlare în procesul de realizare a conceptului de convivialitate planetară, cunoscut sub sintagma de "vivre ensemble" (din fr.: „a trăi împreună”). Cercetările actuale în științele educației abordează aceste aspecte din optica educației morale, civice, ecologice, a egalității dintre rase și genuri etc., reprezentând curentul științific de Educație din Perspectivă Planetară (ÉPP) (Lessard, Desroches & Ferrer, 1997). O serie de activități realizate la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău și prezentate în acest articol, exemplifică posibilitățile de integrare a operei de artă contemporană în procesul de realizare a obiectivelor EPP: opera de artă ca mesaj antirasist, opera de artă ca apel la toleranța religioasă, opera de artă ca acțiune participativă la scară planetară.*

**Cuvinte-cheie:** *discipline artistice școlare, concept de convivialitate planetară, Educație din Perspectivă Planetară.*

### Introduction

Si la cohabitation a toujours représenté un défi de l'humanité, cet enjeu se pose avec encore plus d'intensité dans nos sociétés contemporaines qui ont à affronter des situations de crise locales ou globales inédites dont l'effondrement de l'empire soviétique, des révolutions de toutes natures, des conflits, des indignations, des grèves et un sentiment croissant d'insécurité ne constituent que quelques exemples.

Quelle forme prennent les démarches du «vivre ensemble» dans ce contexte fragile d'une construction d'un monde commun?

Syntagme qui s'interroge sur les relations entre divers mondes, l'ex-

pression «vivre ensemble» exprime également des intentions éducatives, ouvertes vers plusieurs champs d'action et orientées vers la compréhension des mécanismes permettant la formation de jeunes responsables et participants à l'édification d'un monde meilleur (Broquet, 2007; Marsolais et Brossard, 2000).

Si l'on considère en outre que l'éducation au vivre ensemble inclut la tolérance, la participation civique, la solidarité internationale, l'éducation interculturelle, l'éducation à la paix, aux droits de la personne et des peuples, à la démocratie (ACFAS, 2012), il faudra également qu'une telle démarche soit «infusée» dans les activités du domaine du sensible telles que les acti-

vités artistiques. Car, dans le contexte de l'éducation, le rôle des arts est de participer, avec les autres matières scolaires, à la formation chez les jeunes d'aujourd'hui des capacités nécessaires pour répondre aux défis planétaires de demain (Aden 2009).

Cet article vise à examiner les opportunités que les arts plastiques ouvrent au vivre ensemble dans un contexte éducatif, conçu aujourd'hui comme un processus d'humanisation qui doit servir à la «canalisation de l'agressivité et de l'égoïsme dans des directions plus constructives et moralement meilleures pour l'individu dans ses rapport avec lui-même, avec autrui et avec la communauté humaine» (Hrimech et Jutras, 1997, p. 6).

#### **Une éducation nouvelle pour une ère nouvelle**

Une vision englobant les problématiques et les enjeux affectant la planète tout entière renvoie aux réflexions sur l'éducation dans une perspective planétaire (ÉPP), (Lessard, Desroches et Ferrer, 1997). Dans le contexte de ces théories, l'école tente de subvenir à la formation d'une génération qui va faire face aux défis du monde contemporain:

À l'issue de leur formation, ces jeunes seront prompts à reconnaître et à vivre les valeurs, les attitudes, les habiletés et les comportements les mieux à même de favoriser la mise en place de communautés durables et équitables. Ils démontreront une bonne compréhension des interdépendances planétaires. Ils pourront ainsi devenir des décideurs, des gens d'affaire ou de simples citoyens aptes à poser dans leur quotidien des choix responsables, équitables et durables, des personnes habiles à affronter créativement et collaborativement les problèmes liés à l'environnement et au

développement, désireuses et capables de participer activement dans la prise de décisions de leur communauté en tenant compte des interdépendances planétaires. (Gélineau, 2001, p. 360).

Vus dans cette optique, les objectifs de l'éducation au vivre ensemble sont définis par chacun des types d'activité humaine, comprenant des aspects historiques, culturels, juridiques, religieux, économiques, etc. Les grandes lignes du vivre ensemble dans sa formule planétaire consisteraient alors dans l'amélioration de la compréhension mutuelle, dans la mobilisation des communautés ainsi que de l'ensemble de la société afin d'accomplir des changements nécessaires dans les attitudes et les comportements.

Ces idées ne semblent pas être nouvelles, on retrouve facilement «la formation d'un être meilleur» dans les discours de divers gouvernements et régimes politiques, servant comme formule populiste ou message propagandiste (Morel et Gheorghita, 2010); la différence réside dans l'action qui incarne cette rhétorique. De ce point de vue, en ce qui concerne les pratiques pédagogiques, nombreuses sont encore les positions qui estiment que l'école est avant tout un espace dédié à l'enseignement. Cette opinion est répandue tant dans l'intérieur de l'établissement qu'auprès des familles. Elle évolue pourtant rapidement, «[d]ésormais l'établissement scolaire est clairement identifié comme espace éducatif. [...]. La réussite scolaire ne peut pas être découplée des démarches éducatives» (Labrégère, 2010, p. 40). L'école n'est donc pas uniquement centrée sur l'acquisition des savoirs; l'éducation des jeunes au vivre ensemble fait désormais partie des compétences qui s'apprennent pendant la scolarité.

La mise en œuvre de ce type de démarche essentielle à la construction humaine s'accompagne de multiples enjeux, et dans ce processus chaque domaine d'activité a sa part de chemin à faire; le champ artistique, et plus spécifiquement l'art visuel, représente aujourd'hui le terrain de divers questionnements quant aux problématiques de la société. Représentant un «apport essentiel à la multidimensionnalité et complexité humaine» (Morin, 1999), l'art d'aujourd'hui occupe une place incontestable dans la réflexion contemporaine qui appelle un positionnement social et planétaire. Voyons dans ce qui suit l'exemple de l'expérimentation plastique qui converge avec les problèmes sociaux.

### **L'art et le social**

Objet de polémiques entre bon nombre d'auteurs quant aux définitions et à ses fonctions, l'art a – parmi ses multiples facettes – le rôle d'un puissant agent de transmission et de transformation. Son caractère engagé, attribué aux fruits des mouvements du printemps 1968 en France et ailleurs, devient une référence pour d'autres mouvements de contestation; la «pensée 68» est par définition une forme d'expression qui expose au grand jour les différends propres à l'époque, qui suit les réformes ou les déclinis du fonctionnement de la vie communautaire et les exprime à la manière individuelle de chaque créateur. Ce phénomène s'explique certainement par le fait que le sensible et le social ne peuvent pas être pensés séparément (Laplantine, 2005, p. 169); les arts se trouvent donc continuellement dans un lien réciproque avec la vie et la société.

Ce type de créations qui interfèrent avec les problèmes primordiaux de la contemporanéité, et que Paul Ardenne inclut dans le phénomène d'art «micro-

politique» propre à la fin du XXe siècle (Ardenne, 1999), connaît diverses appellations: art «participatif», art «d'intervention», art «militant», art «engagé», art «activiste», art «politique», art «contextuel», art «relationnel», art «environnemental», etc. La démarche de l'artiste est de transformer la structure sociale, de mettre en avant les dysfonctionnements sociaux en abordant des problématiques d'ordre global, public ou communautaire, suscitant ainsi chez le spectateur une attitude, une réaction comportementale. Dès lors, l'œuvre d'art devient une communication initiatrice de prise de conscience que le spectateur développera (ou non), l'essentiel étant pour l'artiste que le sens de l'œuvre soit transmis par cet acte de communication (conformément à une tendance contemporaine qui va de plus en plus vers la dématérialisation de l'œuvre, comme par exemple la performance, ou le spectacle de l'art vivant ou autre).

Quelle que soit la technique explorée ou la thématique traitée, livrer son œuvre au public est, pour l'artiste, une manière d'inciter le spectateur à décoder ses intentions artistiques, de l'aider à construire du sens, en tant qu'individu et en tant que membre d'une communauté. Traitant des sujets d'actualité – le trafic d'armes, les accidents du travail ou routiers, la contrefaçon de médicaments, la faim, l'exploitation de l'enfant ou de la femme, la surconsommation, la pollution atmosphérique, etc. –, l'artiste actuel démontre que sa création sert d'autres causes que celle de l'art pour l'art.

L'interférence entre l'art et le social réside donc dans l'acceptation de l'œuvre en tant que medium entre la pratique artistique et le public: l'art crée des relations entre diverses cultures (Morel, 2011b) et tisse des liens

sociaux (Liot, 2010), il met en questionnement le fonctionnement de la société (Ardenne, 1999) et éveille des attitudes (Cyvoct, Marrey et Sallantin, 1999). Cela permet de conclure que la création artistique, qui est avant tout un moyen d'expression, mais aussi un processus transmetteur de savoirs, de revendications sociales, un générateur de connaissances pour divers domaines de l'activité humaine, est vue aujourd'hui, dans une démarche de vivre ensemble, comme un outil indispensable à la construction d'un patrimoine commun de valeurs humanistes.

### **Et l'art à l'école?**

Cette dimension de l'art, impliqué dans le social, ouvre à l'éducation plusieurs pistes exploitables dans des contextes scolaires. Quelle est donc la place des arts plastiques, matière relevant du domaine du sensible, dans la démarche d'éducation des jeunes au vivre ensemble? Pour trouver des réponses à cette question, nous avons mené des observations et des entretiens ponctuels avec des acteurs de l'éducation artistique des établissements du primaire et du secondaire de Moldavie, dans le but d'établir comment l'œuvre d'art peut servir d'appui dans un processus de développement chez les élèves d'un engagement citoyen et d'attitudes humanistes (Morel, 2012).

Notre journal de bord, outil permettant de consigner les échanges avec les participants, leurs opinions et les réponses à nos questions (Savoie-Zajc, 2011), nous a révélé que, dans les écoles moldaves, les arts plastiques s'inscrivent dans quelques formules pédagogiques, installées de très longue date dans la pratique scolaire:

1) l'hégémonie du dessin d'illustration ou d'accompagnement des autres disciplines scolaires (les sciences, la littérature...),

- 2) la promotion du paradigme de l'expression spontanée de l'élève,
- 3) le diktat des règles, des techniques artistiques et des dates chronologiques de l'histoire de l'art,
- 4) les pratiques désuètes de décoration/bricolage (ou encore du coloriage, dans le primaire),
- 5) l'idée de l'art comme loisir et amusement.

Quant à la question de l'approche éducative de l'art, nos interlocuteurs ont très souvent confondu la notion d'enseignement artistique avec l'éducation artistique («il faut leur apprendre le spectre chromatique, la perspective aérienne», «enseigner les proportions, la figure humaine en mouvement, le clair-obscur» et ainsi de suite); certains ont témoigné d'une pratique qui est le miroir de la formation qu'ils ont reçue eux-mêmes: faire faire des «beaux dessins», utiliser l'image comme illustration d'une technique, ainsi que l'autoritarisme de «l'enseignant qui sait tout», et qui considère son opinion comme la seule admissible.

Ces réponses nous permettent de généraliser et d'émettre l'idée que les participants à cette étude ont des pratiques didactiques déconnectées de toute démarche pédagogique construite; ils mettent en place des activités artistiques qui ne sont aucunement issues d'un projet éducatif, ce qui est, du point de vue de la pensée critique, un manque de sensibilité au contexte (Kpazaï, 2009).

Ce qui devrait se faire, à notre avis, dans la formation des acteurs de l'éducation artistique de Moldavie, est:

- 1) d'aider chaque enseignant à analyser sa pratique et à construire une démarche actualisée d'éducation des jeunes par le biais de l'art,
- 2) d'introduire l'expérience du travail autour d'un projet permettant

une éducation authentique et non pas formaliste,

3) de développer les capacités critiques autour d'une œuvre d'art, permettant une analyse tant portée sur la technique (matière, texture, forme, couleur), que sur la sémiologie (symboles, message, codes, etc.),

4) d'améliorer la formation initiale et continue, car le type d'approche didacticienne qui existe aujourd'hui ne stimule ni progression ni réflexion.

#### Mise en contexte de trois œuvres

Après ces constats sur la réalité scolaire quant à la place de l'art dans l'éducation, nous nous sommes posé différentes questions: Comment l'art s'articule-t-il avec le questionnement actuel sur les problématiques du vivre ensemble? Quelle influence peut avoir un objectif artistique sur le contenu de l'activité pédagogique? Comment l'œuvre sollicite-t-elle l'enseignant engagé dans un tel processus? Comment sensibiliser l'élève au vivre ensemble?

Trois exemples de notre pratique peuvent témoigner des opportunités que l'art peut offrir à l'éducation; les œuvres choisies représentent des interférences entre une création artistique et:

- un message antiraciste,
- un appel à la tolérance,
- un mouvement de communication à l'échelle planétaire.

Il s'agit dans les trois cas d'œuvres d'art contemporain. Dans un premier temps nous avons exploré l'idée de **l'art contre le racisme**. Nous avons lancé un débat (dans un groupe d'enseignants en formation continue) autour de l'œuvre de Christian Boltanski, et plus spécifiquement, sur le travail intitulé *Ecole Grosse Hamburger Straße en 193, Berlin* (image 1). L'analyse de l'œuvre a provoqué des questionnements: qui sont ces personnages?

Pourquoi l'image est-elle barrée par des traits blancs? Que symbolise l'agglomération de plusieurs personnes dans un lieu? Que symbolise cette division de l'image en carrés?

Un clin d'œil sur la biographie de l'artiste a permis aux participants de conclure que cette œuvre est un hymne aux victimes de l'antisémitisme social: l'auteur reconstitue, à partir de ses expériences et souvenirs personnels, des scènes de vie, porteuses de divers messages affectifs, énonciatifs ou suggestifs. Un aperçu du parcours artistique de Boltanski confirme son engagement antiraciste: une bonne partie de ses œuvres représentent des réalités de la deuxième guerre mondiale, méconnues du public moldave. Il s'agit des camps de concentration, sur lesquels la société soviétique ne s'est pas beaucoup interrogée car les stéréotypes créés par le procès juif dit des «blouses blanches» (1953) se sont imprégnés plus fortement dans la mémoire collective (et collectiviste) que la tragédie de l'holocauste.

Le travail d'analyse sur l'œuvre de Boltanski a servi aux participants comme occasion de prendre conscience des horreurs de la mort à travers le génocide des Juifs pendant plusieurs époques de l'histoire de l'humanité. Ce type de réflexion – un exercice sollicitant la sensibilité du spectateur – appelle à une responsabilisation à l'égard de toute sorte de discrimination raciale ou autre.

Dans un deuxième temps, nous avons réfléchi sur **l'œuvre d'art comme appel à la tolérance**. Avant d'exposer notre travail à ce sujet, il faut mentionner que, sous certains aspects, l'acceptation de l'Autre est un point sensible de la société moldave, car des préjugés forts sont enracinés dans les mentalités, et continuent guère à

se manifester dans le quotidien. Par exemple, une menorah installée dans le parc central de Chisinau à l'occasion des huit jours de la fête juive de Hannukah a été vandalisé en plein jour le 13 décembre 2009: une procession de chrétiens détruiraient ce symbole «hostile à la religion officielle», sans être pénalisée ou au moins accusés par l'opinion publique. C'est dans ce contexte que lors d'un atelier sur la création de Friedensreich Hundertwasser (avec des futurs enseignants du primaire), nous nous sommes intéressés à sa philosophie, qui tente de promouvoir l'harmonie entre les religions du monde, et qu'il a matérialisé dans son œuvre de *L'église Sainte Barbara* (à Bärnbach, Autriche), à la rénovation de laquelle l'artiste a participé entre 1984 – 1988 (image 2).

Le chemin de Croix, qui représente habituellement des scènes sacrées appartenant à la religion chrétienne, est réalisé par Hundertwasser dans une toute autre approche: l'artiste a conçu douze stations couvertes des symboles de toutes les religions du monde. Cette église devient ainsi le symbole d'une «religion synchrétique», un produit de la philosophie humaniste de l'artiste; c'est un geste ferme en faveur de la tolérance et du primat de la compréhension/acceptation sur les partialités issues de diverses croyances et religions, qui aveuglent certaines communautés et qui séparent encore violemment les mondes.

Enfin, nous avons abordé **l'œuvre d'art comme outil de communication**. Dans un atelier sur l'art textuel (création contenant du texte comme élément de langage plastique), nous avons présenté aux participants à un stage de formation continue l'œuvre intitulée *Atopie* (de Martin Mainguy et Alain-Martin Richard). L'œuvre

représente un concept artistique qui se déroule en concertation sur la planète Terre et sur la planète Web: érigée sur la place de l'Université-du-Québec (à Québec), la sculpture métallique contient un texte gravé troué de 476 perforations rondes (image 3); les pièces issues de la perforation – appelées «palets» – ont été distribuées aux participants à l'inauguration, et circulent aujourd'hui autour de la terre. Un site virtuel, lancé le 21 décembre 2000, accueille des textes des possesseurs de palets, et établit aussi le trajet de chacun de ces objets transmis de main en main, dans un mouvement continu. Le travail de réflexion autour de la sculpture a tout d'abord mis en avant un « nouveau » type de création, qui fusionne avec le public, sortant de la salle d'exposition, cessant d'être un objet d'art «sacralisé»: dès son inauguration, des parties de cette œuvre ont voyagé d'une personne à l'autre. Ces personnes font un lien invisible entre des personnes connues et des inconnus transmettant les pièces, et ce lien représente l'esprit d'appartenance à une communauté réunie par cette œuvre d'art. De plus, dans le concept des auteurs de la sculpture, ces personnes de partout dans le monde sont invitées à prolonger cette idée de création, en laissant à leur tour des poèmes sur le site destiné aux «co-auteurs» de cette «aventure» créative.

Dans ce cas concret l'art est mis au profit d'une idée unificatrice, qui «exclut l'exclusion», et qui réunit le public participant au projet dans une complicité mutuelle.

Il nous semble, que ces trois exemples sont une confirmation indiscutable de la contribution de l'art aux idées du «vivre ensemble», et qu'ils démontrent le rôle possible que

2042493

Universitatea de Stat  
„Alecu Russo”  
Biblioteca Științifică  
Fond serial

l'œuvre d'art a à jouer dans la réalisation des aspirations humaines vers l'harmonie et la construction d'un référentiel commun de valeurs.

**En guise de conclusion: donner aux arts une place dans l'éducation au «vivre ensemble»**

Dans sa visée première, le «vivre ensemble» envisage le développement chez les individus des capacités essentielles à une construction humaine du monde. Parmi les sens accordés à cette notion, qui a de multiples enracinements, nous avons choisi de réfléchir sur la tolérance, sur le respect de l'Autre et de ses croyances, sur la communication entre des individus unis par des idées humanistes.

Les recherches effectuées prouvent qu'afin que les programmes et les projets de formation au vivre ensemble soient complets le champ de l'art et de l'éducation artistique devrait être touché.

Dans ce contexte, une étude de l'état des lieux nous a montré que l'éducation artistique demeure associée à l'enseignement des arts; en Moldavie, tout particulièrement, ce processus porte le signe de la «tradition académiste de l'étude des arts, accumulée au fil du temps», qui est considérée comme un acquis favorable au progrès (Unesco, 2010, p. 75), les apprentissages étant axés sur des techniques et sur l'expression de l'individu. La formation des acteurs de l'éducation artistique n'est guère orientée vers la réflexion sur la participation de l'art à la construction des valeurs communes, ni vers des interrogations sur le rôle que l'œuvre d'art peut jouer dans l'éducation des membres de la société.

Cependant, la création artistique contemporaine démontre que les arts s'engagent à contribuer à ce processus de développement des attitudes et de mobilisation des énergies en amenant le spectateur à se questionner sur sa propre contribution au mieux vivre ensemble sur la planète. Cette approche qui consiste à aborder l'expression artistique comme une voie vers la construction d'un monde meilleur est liée aux divers facteurs qui décident de la mission éducative de l'art. Parmi ces facteurs se distinguent avant tout la formation de l'enseignant et sa capacité de discernement critique, car c'est son attitude qui favorise la mise en place d'une éducation artistique efficace dans sa dimension humaniste. Pour ce faire, l'enseignant devra sortir de l'emprise des clichés désuets relatifs à l'art; dans sa pratique il devra oser aller plus loin qu'une simple familiarisation avec les artistes, époques, courants ou styles, et engager avec les élèves de véritables réflexions sur les valeurs liées à la démocratie, à la tolérance et à la convivialité, ainsi qu'à la citoyenneté terrienne pleinement assumée (Morin, 1999).

Les repères théoriques, ainsi que les exemples pratiques, exposés ici donnent un bref aperçu de notre compréhension de la participation des arts au vivre ensemble. L'exemple de trois œuvres d'art contemporain mises en contexte présenté dans cette communication démontre que l'éducation de jeunes au vivre ensemble peut (et doit) faire partie des objectifs de l'art à l'école; cette réflexion pourra nourrir les recherches futures sur le potentiel éducatif de l'art ainsi que sur son rôle dans la vie sociétale.

## Références bibliographiques

1. ACFAS (2012). 80e du Congrès de l'Association Francophone pour le savoir. Colloque 501 - Colloque international conjoint GREE/AFEC - *Éduquer et former au «vivre ensemble» dans l'espace francophone et ailleurs*. Récupéré du site <http://www.acfas.ca/evenements/congres/programme/80/500/501/c>
2. Ardenne, P., Beausse, P. et Goumarre L. (1999). *Pratiques contemporaines. L'art comme expérience*. Paris, France: Dis voir.
3. Broquet, H. (2007). *Les nouveaux défis du «vivre ensemble». Citoyennetés, cultures et démocratie*. Bruxelles, Belgique: Couleurs livres.
4. Cyvoct C., Marrey G. et Sallantin M. (1999). *L'art en question. Trente réponses*. Paris, France: Éditions du Linteau.
5. Gélinau L. (2001). Pour des projets éducatifs porteurs et créateurs de sens: enjeux pratiques liés à la formation de citoyens du monde. Dans Pagé, M., Ouellet F. et Cortesão L. (dir.). *L'éducation à la citoyenneté* (p. 359-369). Sherbrooke (Québec), Canada: Éditions du CRP.
6. Hrimech, M. et Jutras F. (1997). L'éducation dans une perspective planétaire: une vision et des pratiques d'avenir. Dans Hrimech, M. et Jutras F. (dir.), *Défis et enjeux de l'éducation dans une perspective planétaire* (p. 5-10). Sherbrooke (Québec), Canada: Éditions du CRP.
7. Kpazaï, G. et Attikléme, K. (2009). Contribution à une herméneutique de la pensée critique déployée par des enseignants d'éducation physique et à la santé. Dans Saint-Pierre M., Bessette L. et Barrette J. (dir.), *Recherche en éducation: paradoxes, dialectiques, compromis?* (p. 382-399). CD ROM des Actes du colloque international de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique.
8. Labrégère, R. (dir.). (2010). *Territoires éducatifs. Quand la vie scolaire prend l'initiative*. Paris, France: L'Harmattan.
9. Laplantine, F. (2005). *Le social et le sensible. Introduction à une anthropologie modale*. Paris, France: Téraédre.
10. Lessard, Cl., Ferrer C. et Desroches F. (1997). Pour un monde démocratique: l'éducation dans une perspective planétaire. *Revue des Sciences de l'Éducation*, 23(1), p. 3-16.
11. Liot, F. (dir.). (2010). *Projets culturels et participation citoyenne*. Paris, France: L'Harmattan.
12. Marsolais, A. et Brossard, L. (2000). *Non-violence et citoyenneté: un vivre-ensemble qui s'apprend*. Québec, Canada: Éditions Multimondes.
13. Morel, M. (2012). Quand l'art fait sa part pour le «vivre ensemble». Réflexions d'enseignantes du primaire autour d'une œuvre d'art contemporain comme moyen d'éco-sensibilisation des élèves. *Revue des Sciences de l'Éducation de McGill*. Numéro thématique «Éduquer et former au vivre ensemble» (à paraître).
14. Morel, M. (2011a). *Vivre la CréActivité. Réflexions sur l'éducation artistique en arts plastiques*. Côte Saint-Luc (Québec), Canada: Éditions Peisaj.
15. Morel, M. (2011b). Vingt ans après «l'internationalisme» en Moldavie: vers une ouverture interculturelle des arts. Dans *Arta*. Revue d'arts visuels et architecture, Institut du Patrimoine Culturel, Académie des Sciences de Moldavie, Chişinău, p. 80-85.
16. Morel, M. et Gheorghita, C. (2010). Arts plastiques, éducation et idéologie durant la période soviétique en Moldavie. *La Francopolyphonie 5. Langue, littérature, culture, et pouvoir*. Institut de Recherches Philologiques et Interculturelles, Université Libre Internationale de Moldavie, Chişinău, p. 263-273.
17. Morin, E. (1999). *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*. Récupéré du site de l'UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740fo.pdf>
18. Savoie-Zajc, L. (2011). La recherche qualitative/interprétative en éducation. Dans Karsenti T. et Savoie-Zajc L. (dir.), *La recherche en éducation. Étapes et approches* (p. 123-147). Montréal, Canada: Éditions du Renouveau Pédagogique.
19. UNESCO Office in Moscow (2010). *Arts education in the Republic of Moldova: building creative capacities for XXI century*. Récupéré du site <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002120/212061m.pdf>