

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉDUCATION

PAR

SOPHIE HAMELIN

L'ENSEIGNEMENT DES ARTS PLASTIQUES : MOTIVATION ET
SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE CHEZ L'ÉLÈVE EN CONTEXTE
SCOLAIRE

NOVEMBRE 2023

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire, de cette thèse ou de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire, de sa thèse ou de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire, cette thèse ou cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire, de cette thèse et de son essai requiert son autorisation.

REMERCIEMENTS

Au terme de cette recherche, j'aimerais prendre le temps de remercier tous ceux qui m'ont apporté leur aide, que ce soit de près ou de loin. Tout d'abord, je voudrais souligner le travail extraordinaire de ma directrice qui a su me conseiller, m'épauler, m'appuyer dans différentes situations et m'aider à ce que ce projet voit enfin le jour. J'hésitais à entamer des études supérieures, mais sachant que j'aurais son appui, je me suis lancée à pieds joints dans cette aventure. Je voudrais donc dire un merci spécial à Manon Coté, professeure en enseignement des arts.

Par la suite, je voudrais remercier les différents professeurs qui m'ont été de bons conseils durant mon parcours académique, mais un merci particulier à Audrey Groleau pour ces précieuses recommandations.

Merci à tous les élèves qui se sont prêtés au jeu de la recherche et qui m'ont aidé dans mon cheminement. Merci aux enseignantes d'arts plastiques de l'école secondaire Jeanne-Mance qui m'ont ouvert leur porte avec gentillesse et enthousiasme.

Finalement, merci à mes précieux amis et à ma famille qui m'ont supporté durant tout ce périple qu'est l'écriture d'un mémoire de recherche. Merci pour votre compréhension.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	II
LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX.....	VI
SOMMAIRE	VII
INTRODUCTION.....	8
CHAPITRE I	12
PROBLÉMATIQUE.....	12
1.1 SITUATION ACTUELLE.....	12
1.2 MISE EN CONTEXTE	13
1.3 CONTRIBUTION AU BIEN-ÊTRE.....	15
1.4 QUESTION DE RECHERCHE	16
CHAPITRE II.....	18
CADRE THÉORIQUE	18
2.1 INTRODUCTION	18
2.2 LA THÉORIE DE BANDURA ET LE SENTIMENT D’EFFICACITÉ PERSONNELLE	18
2.2.1 LA THÉORIE DE BANDURA	18
2.2.2 LE SENTIMENT D’EFFICACITÉ PERSONNEL.....	21
2.3 L’APPRENTISSAGE PAR EXPÉRIMENTATION ET LA THÉORIE DE KOLB	24
2.3.1 L’APPRENTISSAGE PAR L’EXPÉRIENCE.....	24
2.3.2 THÉORIE DE KOLB	25
2.4 LIENS ENTRE BANDURA ET KOLB.....	28
2.5 OBJECTIF DE RECHERCHE.....	29
CHAPITRE III	31
MÉTHODOLOGIE	31
3.1 TYPE D’ÉTUDE ET DEVIS	31
3.2 CHOIX DE LA DISCUSSION DE GROUPE.....	32
3.3 MILIEU DE RECHERCHE, POPULATION, CRITÈRES DE SÉLECTION, ÉCHANTILLON ET DÉMARCHE DE RECRUTEMENT.....	33
3.3.1 MILIEU DE RECHERCHE.....	33
3.3.2 POPULATION ET ÉCHANTILLON.....	33

3.3.3	DÉMARCHE DE RECRUTEMENT	34
3.4	CERTIFICATION ÉTHIQUE	35
3.5	OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES	35
3.5.1	GUIDE D'ENTRETIEN	35
3.5.2	EXPLICATION DES QUESTIONS	37
3.6	DÉROULEMENT DE LA COLLECTE DE DONNÉES	39
3.8	MÉTHODE D'ANALYSE	41
CHAPITRE IV		45
RÉSULTATS ET DISCUSSION		45
4.1	LES RÉSULTATS.....	45
4.1.1	GRUPE 1 : PREMIER GROUPE DE PARTICIPANTES	45
	Code relation	46
	Code apprentissage.....	46
	Code environnement (classe d'arts plastiques).....	47
	Code aspects socioémotionnels	48
	Code contrôle	48
	Code expériences.....	49
4.1.2	GRUPE 2 : DEUXIÈME GROUPE DE PARTICIPANTES	51
	Code apprentissages	51
	Code relations.....	52
	Code environnement (classe d'arts plastiques).....	53
	Code aspects socioémotionnels	54
	Code contrôle	55
	Code expériences.....	56
4.1.3	GRUPE 3 : TROISIÈME GROUPE DE PARTICIPANTES.....	57
	Code réussite	58
	Code relations.....	59
	Code environnement (classe d'arts plastiques).....	59
	Code aspects socioémotionnels	60
	Code expérience	60
4.2	DISCUSSION	62
4.2.1	CODE RÉUSSITE	62
4.2.2	CODE RELATIONS.....	65
4.2.3	CODE ENVIRONNEMENT	66
4.2.4	CODE ASPECTS ÉMOTIONNELS.....	68
4.2.5	CODE CONTRÔLE.....	69
4.2.6	CODE EXPÉRIENCES	70

CHAPITRE V	72
CONCLUSION	72
5.1 LIMITES.....	72
5.2 RECHERCHES FUTURES	73
5.3 CONCLUSION.....	74
RÉFÉRENCES	77
ANNEXE A	81
ANNEXE B	86
ANNEXE C	87

LISTE DES FIGURES ET DES TABLEAUX

FIGURE 1. CYCLE D'APPRENTISSAGE PAR EXPÉRIMENTATION DE KOLB.	26
FIGURE 2. LES PRINCIPAUX CODES DE L'ANALYSE DES DONNÉES.....	42
FIGURE 3. LES CODES ET LES SOUS-CODES DE L'ANALYSE DES DONNÉES	43
FIGURE 4. COMPARATIF ENTRE LES TROIS GROUPES DE PARTICIPANTES AVEC TOUS LES CODES ENCODÉS	44
FIGURE 5. COMPARATIF ENTRE LES CODES DU GROUPE DE DISCUSSION 1.....	45
FIGURE 6. COMPARATIF ENTRE LES CODES DU GROUPE DE DISCUSSION 2.....	51
FIGURE 7. COMPARATIF ENTRE LES CODES DU GROUPE DE DISCUSSION 3.....	57
TABLEAU 1. LIENS ENTRE LES THÉORIES.....	36
TABLEAU 2. QUESTIONS ET LIENS AVEC LES CODES	37

SOMMAIRE

Pour certains enfants, les arts permettent d'élargir leurs horizons et avoir une autre compréhension du monde. Tandis que pour d'autres, les arts sont tout simplement un passe-temps. Dans le contexte scolaire primaire et secondaire, il n'y a pas de différence. Les arts sont perçus comme un divertissement et non comme une matière scolaire importante. L'art est un élément essentiel au bonheur et au bien-être des enfants en milieu scolaire et dans le quotidien, afin de s'épanouir émotionnellement, psychologiquement et socialement (Espinosa, 2018; Mendonça et Savoie, 2017). L'art plastique est une discipline qui permet d'approfondir la connaissance de soi et qui offre différents bienfaits. Comment l'enseignement des arts plastiques peut-il favoriser la motivation chez l'élève en contexte scolaire et augmenter son sentiment d'efficacité personnel (SEP) ? C'est avec certains éléments des théories de Bandura (SEP) et de Kolb (cycle d'apprentissage), que nous tenterons de trouver une réponse à cette question.

Il s'agit d'une recherche qualitative. Trois groupes de discussion ont été mis sur pied avec des élèves allant de la troisième à la cinquième secondaire. Les groupes comptaient entre 4 à 6 participantes. Elles ont dû répondre à 5 questions créées selon les assises théoriques de Bandura et de Kolb. Cette recherche m'a permis de confirmer, mais aussi pousser certaines de mes réflexions plus loin. J'ai pu confirmer que le cours d'arts plastiques était un élément motivant pour plusieurs élèves. Pour les participantes de l'étude, le simple fait de voir ce cours dans leur grille horaire leur permettait d'avoir une meilleure journée. Les élèves ont aussi évoqué l'ambiance permettant un certain calme et un bon environnement de travail.

INTRODUCTION

Les arts me sont toujours apparus comme un élément important dans la vie et comme moteur à l'apprentissage. Pour certains enfants, les arts permettent d'élargir leurs horizons et avoir une autre compréhension du monde. Tandis que pour d'autres, les arts sont tout simplement un passe-temps. Dans le contexte scolaire primaire et secondaire, il n'y a pas de différence. Les arts sont perçus comme un divertissement et non comme une matière scolaire importante.

Le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ,2001) regroupe les quatre spécialités suivantes : les arts plastiques, l'art dramatique, la danse et la musique. Chacune de ces disciplines était et est encore perçue de nos jours comme une activité parascolaire (Audet, 2018). En général, très peu de personnes défendent le domaine des arts comme une matière essentielle aux bons apprentissages des enfants.

Durant mes expériences en contexte scolaire, plus précisément en enseignement des arts plastiques au secondaire, j'ai pu observer un très haut taux d'investissement et de motivation chez les élèves du secondaire, alors que certains collègues soutenaient qu'en général, ces mêmes élèves démontraient tout le contraire dans leurs cours. L'observation de ces échanges entre enseignant a amené un premier questionnement. Cette discipline d'enseignement permet d'avoir des dialogues sur une panoplie de sujets, ce qui semble être plus difficile dans d'autres champs d'enseignement.

L'enseignant d'arts plastiques apporte des explications sur l'importance des arts, et le comportement des élèves a tendance à changer. Ils voient les arts d'une nouvelle façon. Quelle pourrait en être la cause ?

Considérant ce questionnement, on présume que certains élèves ont pu retrouver la motivation de l'école avec les cours d'arts plastiques. Pourquoi ne pas utiliser les fondements des arts plastiques dans les autres champs d'enseignement ? Comment inclure les arts à plus large spectre dans le cadre scolaire secondaire, s'il n'est pas (ou peu) considéré de tous les intervenants du contexte scolaire et extrascolaire ?

D'abord, nous faisons un premier constat de la réalité de l'enseignement des arts plastiques au primaire : au Québec, il n'y a pas (ou très peu) de spécialistes en enseignement des arts plastiques au primaire (Gagné, 2019). Un deuxième constat devient récurrent dans le milieu scolaire : les arts plastiques sont souvent perçus comme de l'amusement ou comme des moments de récompenses dans l'horaire de classe (Breton, 2011). Donc, sans aucune mauvaise volonté, les arts plastiques sont souvent réduits à faire du simple bricolage. Si les arts plastiques ne sont pas considérés dans le cursus primaire, les élèves continueront leur parcours scolaire sans trop comprendre leurs importances, pareillement pour les parents ou encore certains enseignants.

Depuis de nombreuses années, plusieurs recherches (Conradty, Sotiriou et Bogner, 2020; Rinne, Gregory, Yarmolinskaya et Hardiman, 2011) se centrent sur l'école et plus

particulièrement sur la façon d'enseigner aux jeunes. Par exemple, on peut penser à la recherche de Rinne, Gregory, Yarmonlinskaya et Hardiman (2011) qui se penchent sur une façon d'amener les apprentissages nouveaux par des moyens artistiques. Il y a aussi la recherche de Conradty, Sotiriou et Bogner (2020) qui poussent les élèves à utiliser et développer leur créativité pour apprendre de nouvelles informations. Malheureusement, malgré ces recherches, le manque de motivation scolaire auprès des jeunes reste un facteur qui contribue fortement à l'échec scolaire. Moins il y a de motivation, moins les élèves cherchent à se dépasser dans leur cours et à l'école, et plus le risque de décrochage augmente (Fortin et Picard, 1999; Hugon, 2010). Les élèves perdent peu à peu de l'intérêt pour l'école et par conséquent, leur désir d'apprendre se dissipe lui aussi.

Il est possible d'observer cette situation tant au niveau primaire qu'au secondaire. Le but étant de les motiver, mais aussi de leur permettre de trouver ce qu'ils aiment dans la vie et ce qui les passionne vraiment. L'école doit être un lieu aux multiples possibilités afin d'aider les jeunes à s'épanouir. C'est pourquoi un enseignement ancré vers l'éducation artistique pourrait faire une différence. Ce mémoire de maîtrise tente de démontrer les répercussions positives dans la motivation scolaire des élèves, grâce à l'enseignement des arts plastiques.

Pour ce travail de recherche, nous arborerons une posture épistémologique militante (Vézina et Gagnon, 2014). Nous soutenons et défendons les intérêts et les bienfaits des

arts dans le monde scolaire. Nous croyons fondamentalement que les arts ont un impact important dans la motivation des élèves.

Mots-clés : enseignement des arts plastiques secondaire, motivation, sentiment d'efficacité personnelle, apprentissages expérientiels

CHAPITRE I

PROBLÉMATIQUE

1.1 SITUATION ACTUELLE

L'enseignement des arts au Québec a toujours eu à défendre sa place. Si l'on recule dans le temps, l'un des premiers documents abordant les arts et ses aspects positifs sur l'éducation a été le Rapport Rioux en 1969. Le rapport Rioux contient 700 pages et plus de 360 recommandations en lien avec la culture et l'accès aux arts pour tous (UQAM, 2019). Malgré les 50 ans qui séparent notre époque et celle de l'arrivée du rapport, ce document reste toujours d'actualité (Gagné, 2019). Ce rapport avait pour but d'améliorer l'éducation, plus particulièrement l'éducation artistique et la culture. Rioux expliquait que la société était en train de créer un écart entre elle et la culture, par le biais des technologies nouvelles (Rioux, 1969). Ce qui est toujours le cas aujourd'hui. Ce rapport a permis l'entrée des arts dans toutes les écoles et à tous les niveaux d'études. Aussi, l'arrivée du nouveau pédagogique a permis d'accorder une importance aux arts dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ, 2001). Les arts de niveau primaire et secondaire sont devenus obligatoires. Il est vrai que la situation a évolué, mais un énorme chemin reste à parcourir.

Les recommandations du Rapport Rioux et l'implantation de la réforme scolaire (PFEQ, 2007) ont permis à l'enseignement des arts au Québec de devenir obligatoire dans le cursus scolaire des élèves du primaire et du secondaire. Mais, malgré cette obligation,

l'enseignement des arts n'est pas encore vu comme pouvant avoir un apport important sur le plan développemental des élèves (Mendonça et Savoie, 2017).

1.2 MISE EN CONTEXTE

Les arts sont omniprésents dans la vie des hommes depuis toujours. Si l'on retourne dans l'histoire, les arts se retrouvent partout à travers le monde. Il s'agit de l'une des premières formes du langage chez l'humain. On peut rapidement penser au dessin chez les hommes préhistoriques ou dans certains lieux mystiques chez les Égyptiens. Ces nombreuses traces nous ont permis de comprendre une partie de l'histoire humaine. Aujourd'hui, l'art est tout aussi important, mais on semble l'oublier peu à peu. Il s'agit d'un moyen de communication universel et intemporel. Dans ce sens, l'éducation artistique devient donc une nécessité dans le parcours scolaire des élèves, pour lui permettre de se connaître, de reconnaître ses émotions et de développer sa créativité (Day, 1998).

Certaines études démontrent que les arts sont à la base de l'éducation, ainsi qu'aux bons développement et fonctionnement du cerveau (Gnezda, 2011; Jensen, Supervision et Curriculum Development, 2001; Robinson, 2009; Winner, 2007). Les arts favoriseraient et renforceraient le développement personnel, social, psychologique et culturel en milieu scolaire. En fait, le domaine des arts offre une vision du monde plus riche aux élèves (Mendonça, 2020). L'école offre plusieurs situations d'apprentissages, mais au-delà des disciplines de base, celui des arts apporte une vision nouvelle (Daval, 2008). C'est entre

autres pourquoi les cours d'arts plastiques deviennent un incontournable dans le curriculum scolaire.

L'aspect créatif que l'on retrouve dans les arts provoque chez les élèves une joie d'apprendre qui ne se retrouve pas ailleurs (Conradty et al., 2020). Apprendre dans le plaisir permet une meilleure rétention d'information à long terme (Hardiman, Yarmolinskaya et Rinne, 2014; Hardiman, JohnBull, Carran et Shelton, 2019; Rinne et al., 2011). Aussi, prendre le temps de s'intéresser aux élèves et considérer leurs intérêts permet un plus grand plaisir à l'apprentissage (Daval, 2008). Ce qui peut permettre des résultats académiques à la hausse (Hardiman et al., 2014; Mendonça et Savoie, 2017).

C'est d'ailleurs ce que démontre l'étude de Hardiman, Yarmolinskaya et Rinne (2014) avec un apprentissage incluant les arts plastiques. Dans une école aux États-Unis, quatre groupes ont été choisis afin d'évaluer l'influence de l'intégration des arts dans l'enseignement des sciences. Deux groupes ont eu accès à un enseignement traditionnel et deux groupes ont eu accès à un enseignement intégrant les arts. De façon générale, les résultats ne démontrent pas de différence dans l'apprentissage global. Cependant, les groupes ayant reçu un apprentissage intégrant les arts ont une plus grande rétention d'information à long terme. Aussi, les élèves ayant habituellement des troubles de lectures et d'écriture ont démontré une plus grande compréhension et rétention d'information que les autres élèves. Les méthodes d'enseignement intégrant les arts n'étaient pas axées sur les textes ou des rédactions, mais plutôt sur les images, les dessins et l'expérimentation.

Les élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage avec la lecture et l'écriture ont pu améliorer leur apprentissage d'une nouvelle façon. Par le fait même, ces élèves ont augmenté leur sentiment d'efficacité personnelle. Ils se sont sentis meilleurs. Dans cette étude (Hardiman et al., 2014), les élèves ont pu trouver des façons d'apprendre significatives pour eux.

Parmi les responsabilités de l'école, on retrouve celui d'enseigner aux élèves et d'aider les parents à former de bonne personne et de bon citoyen. Il va de soi que l'école et ses enseignants doivent être en mesure d'adapter leurs méthodes pour convenir aux besoins d'apprentissages des élèves et non l'inverse. Carl Rogers, docteur en psychologie, explique que l'enseignant doit susciter l'intérêt des élèves afin qu'ils puissent développer leur curiosité, leur esprit investigateur et critique, ainsi que leur créativité (Meirieu, 2016). Les arts peuvent permettre ces différents développements, que ce soit dans le cadre scolaire ou non.

1.3 CONTRIBUTION AU BIEN-ÊTRE

L'art est un élément essentiel au bonheur et au bien-être des enfants en milieu scolaire et dans le quotidien, afin de s'épanouir émotionnellement, psychologiquement et socialement (Espinosa, 2018; Mendonça et Savoie, 2017). Les arts plastiques sont une discipline qui permet d'approfondir la connaissance de soi. Il y a très peu de cours au secondaire qui favorise cet aspect et l'expression de ses émotions. De là l'importance à considérer davantage les cours artistiques. Plusieurs élèves ont de la difficulté à

s'exprimer et laisser transparaître leurs émotions. Certaines études de Grytting (2000) démontrent que s'exprimer au-delà de la parole et de l'écriture peut parfois être un bon moyen de communication.

1.4 QUESTION DE RECHERCHE

Malgré les recherches et les études menées sur les arts et sur ses avantages, les opinions tardent à évoluer. Ayant une posture militante, nous soutenons que le domaine artistique n'est pas seulement un domaine d'amusement, mais aussi de développement social, émotionnel et psychologique (Vézina et Gagnon, 2014). Comme tous les autres champs d'études, les arts peuvent représenter certaines difficultés. Choisir d'inclure les arts dans sa profession ou de vivre de ses productions artistiques demande beaucoup d'engagements et d'investissements. La création artistique semble banale pour certains, mais peut aussi demander plusieurs heures de réflexions et de recherche pour maintenir un message sensé (Boutet, 2016).

L'enseignement des arts au niveau primaire et secondaire ne demande pas le même degré d'investissement qu'une personne qui voudrait faire carrière dans la sphère artistique. Ce que nous essayons d'exposer, c'est que le domaine artistique doit être perçu de la même valeur que tous les autres champs d'enseignement. Les arts permettent aux élèves d'innombrables bienfaits qui auront des répercussions possibles durant toute leur vie (Châiné et Théberge, 2016).

Nous avons observé que pour plusieurs acteurs du monde scolaire, le domaine des arts demeure une discipline de second niveau. À titre d'exemple, la place qu'occupent les cours d'arts plastiques dans le cursus scolaire le prouve. C'est pourquoi nous souhaitons démontrer l'essentialité et les bienfaits que l'art a comme répercussion sur les élèves, entre autres sur leur motivation et sur d'autres aspects de leur vie. Afin d'y parvenir, nous tenterons de répondre à cette question de recherche :

Comment l'enseignement des arts plastiques peut-il favoriser la motivation chez l'élève en contexte scolaire et augmenter son sentiment d'efficacité personnel ?

Dans le but d'appuyer notre recherche, nous mettrons en lumière au chapitre suivant la théorie de Bandura, plus spécifiquement ses liens avec la motivation et le sentiment d'efficacité personnelle. Par la suite, nous poursuivrons avec des éléments de la théorie de Kolb. Pour terminer, nous ferons des liens entre la théorie de Bandura et la théorie de Kolb.

CHAPITRE II

CADRE THÉORIQUE

2.1 INTRODUCTION

La motivation chez l'élève a toujours été une préoccupation de taille chez les intervenants du milieu scolaire. C'est pourquoi de nombreuses théories ont fait leur apparition au fil des années, afin de comprendre ce dont les élèves ont besoin pour réussir. On peut d'ailleurs penser, à la théorie attente-valeur, la théorie de buts d'accomplissement et la théorie de l'autodétermination (Fréchette-Simard, Plante, Dubeau et Duchesne, 2019). Après plusieurs lectures sur les différentes théories de la motivation, nous avons remarqué que plusieurs rejoignent les fondements de la théorie de Bandura. C'est entre autres pour cette raison que nous l'avons retenue pour cette recherche. Nous tenterons de démontrer notre compréhension dans ce chapitre. Par la suite, nous poursuivrons avec la théorie de Kolb ou la théorie de l'apprentissage expérientiel et nous terminerons avec les liens qu'ont les théories de Bandura et de Kolb.

2.2 LA THÉORIE DE BANDURA ET LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNELLE

2.2.1 LA THÉORIE DE BANDURA

Albert Bandura (2019) est un psychologue et professeur de psychologie à l'université de Stanford (Brewer, 2008). Cet homme a eu et a toujours une grande influence dans le

monde de la psychologie, en partie grâce à sa théorie de l'apprentissage social, aussi appelé la théorie sociale cognitive (Brewer, 2008; Chapelle, 2004). La théorie de Bandura (2019) traite de la psychologie de la motivation. Il cherche à comprendre ce qui permet d'augmenter la motivation et ce qui la diminue. Pour Bandura (2019), la motivation et le bien-être sont, entre autres, véhiculés par le sentiment d'efficacité personnelle (SEP) (Carré, 2004). Ces recherches ne sont pas centrées sur l'éducation, mais il est facile d'y faire des liens avec notre recherche (Fréchette-Simard et al., 2019).

Pour Bandura (Bandura, 2019), le modèle de réciprocité triadique présente que la motivation dépend de trois facteurs : le facteur comportemental, le facteur environnemental et le facteur personnel (Rondier, 2004; Schunk et DiBenedetto, 2020). Ces facteurs entrent en relation et s'influencent. Ils influencent aussi les différents fonctionnements d'un individu, qui lui, influence les autres gens autour de lui (Schunk et DiBenedetto, 2020). Cependant, ces trois facteurs n'ont pas le même impact, dépendant des situations (Rondier, 2004).

À cela s'ajoute le SEP. Ce dernier peut varier, dépendamment des situations que l'on vit (Lecomte, 2004). Le SEP est un aspect très important de cette théorie. Nous y reviendrons explicitement plus tard, mais brièvement, le SEP nous fait ressentir notre capacité à exécuter des tâches. C'est le sentiment que nous ressentons lorsque nous exécutons une tâche et qu'on se sent efficace et bon. Il s'agit aussi du même sentiment lorsque nous ressentons une inaptitude dans une tâche à accomplir. On pourrait comparer le SEP à un

baromètre de capacité personnelle ressentie. Ce n'est pas parce qu'on ressent une inaptitude que nous sommes vraiment inaptes à faire une action.

Comme le souligne Bandura (2007), la théorie de l'approche sociale cognitive traite de l'efficacité personnelle, cognitive et sociale. Cette théorie est fondée sur deux notions, le potentiel et le contrôle (Brewer, 2008). Ces deux notions sont avant tout influencées par la croyance qu'a la personne envers ses capacités (Brewer, 2008). Une personne ayant une forte croyance en ses capacités a une forte persévérance malgré les obstacles et les défis. Elle exerce un certain contrôle sur ses actions. Tandis qu'une personne ayant une faible croyance en ses capacités se décourage facilement. Elle ne croit pas avoir le potentiel pour réussir et n'essaiera pas de poser un geste par peur d'échouer (Bandura, 2007).

Nous sommes tous un agent actif de notre propre vie. Chaque individu contrôle et régule ses propres actions (Rondier, 2004). Tout dépendant de la croyance qu'a l'individu en ses capacités, il ajustera ses actions. Il sera au centre de ses propres choix, dans le but d'atteindre des objectifs précis (Bandura, 2007). C'est ce qu'on appelle l'agentivité.

La théorie de Bandura (1986) est extrêmement riche et elle permet d'explicitier nos préoccupations de recherche. Afin de ne pas nous égarer, nous nous concentrerons sur les notions expliquées précédemment, c'est-à-dire la croyance et l'agentivité. Nous retenons que ces deux éléments sont des facteurs essentiels pour la motivation et aussi, pour le SEP.

2.2.2 LE SENTIMENT D'EFFICACITÉ PERSONNEL

Tous les jours, nous vivons différentes situations. Que ce soit de prendre des décisions, exécuter une tâche, effectuer un travail ardu ou décider de se lever le matin. Toutes ces actions sont influencées par notre SEP. Malgré son nom, le SEP n'est pas un élément individualiste, au contraire (Carré, 2004). Il est en partie influencé par l'environnement et les gens qui nous entourent. Le SEP est en constant changement grâce au monde dans lequel nous vivons. Il existe quatre facteurs pouvant l'influencer, le construire ou le modifier. Il s'agit de l'expérience active de maîtrise, l'expérience vicariante, la persuasion verbale et les états physiologiques et émotionnels (Bandura, 2007; Lecomte, 2004; Rondier, 2004).

La principale source d'influence est l'expérience active de maîtrise (Bandura, 2007; Lecomte, 2004). Avant de poser un geste ou de prendre part à une action, l'individu cherchera toujours une référence à ses expériences antérieures. Ses expériences sont des indicateurs de capacité, indiquant un succès ou un échec (Bandura, 2007; Lecomte, 2004). Les succès permettent de créer un très fort SEP. Par contre, si la personne n'a que des succès rapides et facilement atteignables, elle sera vite découragée par l'effort supplémentaire à mettre, ce qui peut contribuer à un échec (Bandura, 2007). Cependant, se servir de ses expériences négatives pour les transformer en succès permet de mieux contrôler les différentes situations de la vie (Bandura, 2007). Ainsi, l'expérience active de maîtrise permet de démontrer ce qui est nécessaire pour réussir (Bandura, 2007).

La deuxième source d'influence est l'expérience vicariante. Par analogie, on pourrait comparer cette expérience à du modelage. Il s'agit d'observer une autre personne ayant des caractéristiques semblables à soi (âge, sexe, capacités intellectuelles) et évaluer ces capacités de succès ou d'échec (Rondier, 2004). On voit souvent ce genre de comportement dans le milieu sportif ou même encore dans le milieu scolaire (Bandura, 2007). Par exemple, les notes au bulletin peuvent permettre aux élèves d'évaluer leurs succès ou leurs échecs. La comparaison sociale peut être un excellent moyen d'augmenter son SEP avec une auto-évaluation de ses capacités. Malheureusement, le contraire est tout aussi vrai. Une personne se considérant incapable de rattraper la moyenne ou d'exécuter les mêmes gestes que son semblable peut faire tomber en flèche son SEP.

La troisième source d'influence est la persuasion verbale. Des encouragements ou des commentaires significatifs peuvent être un bon moyen d'accroître la confiance d'une personne (Lecomte, 2004). La persuasion verbale est d'autant plus efficace lorsque les actions sont posées par des pairs connus de la personne. Cependant, cette source d'influence est limitée dans l'augmentation du SEP (Bandura, 2007). Il s'agit d'une influence à court terme. Il est important de donner des commentaires, des encouragements ou de la rétroaction réaliste. La personne connaît son potentiel et elle sait généralement si elle sera en mesure ou non de réussir. Sinon, le SEP peut diminuer, sachant qu'elle n'atteindra pas de succès (Bandura, 2007).

À titre d'exemple, la rétroaction peut s'avérer un élément très important dans le milieu scolaire. Rappeler à un élève en difficulté qu'il a déjà réussie quelque chose de semblable dans le passé peut l'aider à augmenter sa confiance, son SEP et sa réussite. Sachant qu'il a déjà été capable une fois, une rétroaction positive peut l'aider à traverser ses embûches (Bandura, 2007).

Finalement, la dernière source d'influence est les états physiologiques et émotionnels. La majorité du temps, lorsque nous exécutons une tâche ou si nous devons poser un geste, nous allons ressentir différentes émotions sur le plan psychologique et physiologique. Si la personne se sent bien, de bonne humeur, ne ressentant pas de difficulté à gérer son stress ; elle se croit en mesure d'effectuer la tâche et de réussir. Dans le cas contraire, si le moindre fait de penser à la tâche à exécuter crée de l'angoisse, de l'anxiété ou du stress ; la personne ne se croit pas en mesure de réussir (Bandura, 2007; Lefebvre et Thibodeau, 2015). Les états physiologiques et émotionnels peuvent facilement augmenter le SEP, comme ils peuvent très rapidement le diminuer.

Le SEP n'est pas quelque chose qui apparaît soudainement. Il se construit et se modifie alors que l'individu évalue ses capacités à exécuter des tâches (Bandura, 2007; Schunk et DiBenedetto, 2020). Par exemple, si un élève est très bon en mathématique et qu'il a de nombreux succès dans ses examens, il sera motivé à aborder de la nouvelle matière. Cependant, si un élève maintient tout juste la moyenne, ce dernier risque d'être influencé

par des expériences négatives. Le SEP et la motivation sont deux éléments complémentaires.

2.3 L'APPRENTISSAGE PAR EXPÉRIMENTATION ET LA THÉORIE DE KOLB

2.3.1 L'APPRENTISSAGE PAR L'EXPÉRIENCE

Apprendre est l'un des éléments de la vie humaine qui est le plus naturel, instinctif et primordial. Peu importe à quelle époque on se projette, l'humain a toujours été en mesure d'apprendre même s'il n'avait pas de livre ou de matériel didactique pour l'aider. Que l'on soit un jeune enfant ou un adulte, nous apprenons tous les jours par nos actions, et par nos différentes expériences.

L'apprentissage par expérience est une forme d'apprentissage qui n'a pas toujours fait l'unanimité dans le milieu scientifique (Wallace, 2019). Cela fait seulement une vingtaine d'années que cette théorie est utilisée dans des études empiriques (Morris, 2019). Il s'agit d'une théorie d'adaptation et de développement de l'individu. Cette théorie est un amalgame de plusieurs penseurs et théoriciens. On peut d'ailleurs penser aux théories pragmatiques de Dewey et à la thérapie centrée sur l'humain de Rogers (Akella, 2010). L'apprenant vit des expériences affectives et développe, tout au long de sa vie, son côté socioémotionnel. Il est en mesure d'apprendre à maîtriser ses émotions et ses comportements en communauté, afin de ressentir le plus possible un bien-être. Ce genre d'apprentissage permet à l'humain de s'adapter plus facilement à son environnement ; que

ce soit à l'école ou au travail, durant les différentes étapes de la vie ou dans des décisions que l'on doit prendre (Kolb, 2015).

Pour le pédagogue David Kolb (2015), l'enseignement est avant tout une relation humaine profonde, tant dans le milieu scolaire que dans la vie quotidienne. Ce sont d'ailleurs ses relations privilégiées qui amènent les apprenants à vivre des expériences d'apprentissages marquantes.

L'apprentissage expérientiel est avant tout une façon d'apprendre par l'expérience, l'observation/réflexion, la conceptualisation et l'expérimentation. L'apprenant doit être en mesure de se remettre en question afin de modifier sa pensée et être ouvert à inclure de nouveaux concepts à de nouvelles expériences (Kolb, 2015; Morris, 2019). Pour Kolb (2015), l'apprenant est libre dans ses choix d'apprendre. La connaissance est créée par l'assimilation de nouvelles expériences et par la transformation d'expériences précédentes (Akella, 2010; Kolb, 2015).

2.3.2 THÉORIE DE KOLB

La théorie de Kolb est construite en cycle d'apprentissage. Afin de créer un apprentissage complet, l'apprenant doit réussir à terminer un cycle, peu importe où le cycle débute. La majorité des apprentissages commencent par une expérience concrète. C'est une situation qui déstabilisera l'individu cognitivement ou émotionnellement et où l'apprenant essaie de comprendre ce qu'il vit. Il prendra donc un temps pour observer et réfléchir à ce qu'il

vient de vivre. Il utilisera toutes ses ressources et ses connaissances afin de conceptualiser la situation avec ce qu'il connaît déjà. Il posera des questions s'il en a besoin et analysera ses actions. Finalement, il retiendra l'expérience avec ce qu'il a appris de nouveau afin d'ancrer ce nouvel apprentissage.

L'apprenant est libre de revenir à l'étape précédente s'il lui manque d'informations ou de compréhension. L'image (fig.1) ci-dessous représente bien cette notion d'aller-retour. L'expérience concrète ainsi que la conceptualisation sont les deux moyens pour comprendre l'expérience vécue par l'apprenant. L'expérience ou l'expérimentation et l'observation/réflexion, pour leur part, sont deux moyens pour transformer l'expérience (Kolb, 2015; Long et Gummelt, 2020).

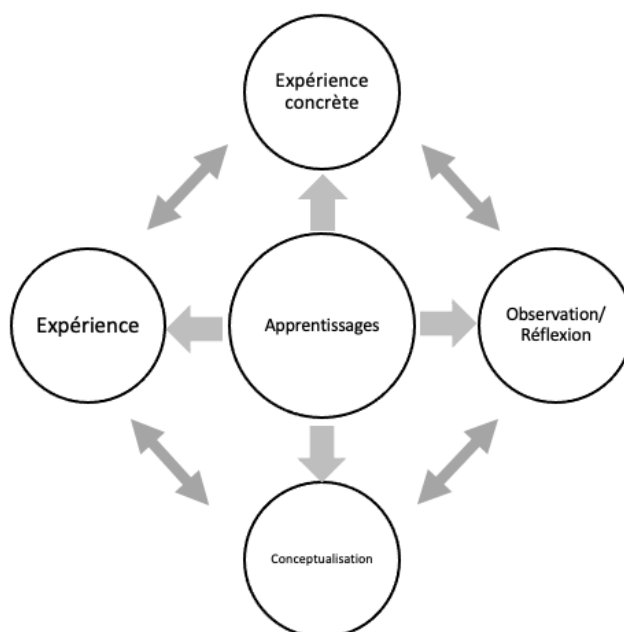


Figure 1. Cycle d'apprentissage par expérimentation de Kolb.

Inspiré par les illustrations du livre Kolb, D. (2015). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development* Second Edition.

Voici un exemple qui illustre le cycle d'apprentissage en contexte d'enseignement des arts plastiques. Prenons un élève fictif, Jérémie. Il essaie pour la première fois de faire de l'aquarelle. Il ne connaît pas les techniques et il ne sait pas la quantité d'eau à utiliser avec ce médium. Il fait une première tentative. C'est aussi ce que nous appelons expérience concrète.

Après sa première tentative, Jérémie va observer ce qu'il a fait. Il va réfléchir et voir si son expérimentation ressemble aux exemples qu'il a déjà vus et s'il a utilisé la bonne quantité d'eau pour donner l'effet voulu. Il va prendre le temps de comprendre ce qu'il a fait et il va poser des questions à son enseignant ou à ses pairs, au besoin. Jérémie va effectuer un travail de conceptualisation.

Finalement, après avoir observé, réfléchi, posé des questions et compris qu'il n'avait pas mis assez d'eau sur sa pastille de gouache, Jérémie va retenter l'expérience. Cette fois-ci, il va comprendre qu'il faut utiliser un peu plus d'eau pour réussir à créer l'effet vaporeux de l'aquarelle. Ainsi, Jérémie apprend les bases de l'aquarelle selon le cycle d'apprentissage de Kolb.

Pour terminer, l'environnement est aussi un des facteurs importants dans la théorie de l'apprentissage par expérimentation. L'apprenant doit apprendre à vivre chaque moment, car l'apprentissage se fait partout et tout le temps grâce à ce qui l'entoure. Cette théorie permet de développer l'individu dans sa globalité. L'objectif principal n'est pas seulement

de créer des connaissances cognitives, mais également de développer les aspects sociaux et émotionnels dans un contexte qui sera significatif pour l'apprenant (Akella, 2010; Kolb, 2015).

2.4 LIENS ENTRE BANDURA ET KOLB

La théorie de Kolb et la théorie de Bandura ne traitent pas du tout des mêmes thèmes, mais elles sont complémentaires sur beaucoup de points. Le cycle d'apprentissage de Kolb peut permettre à l'élève d'augmenter sa motivation et son SEP.

Une autre étape importante qui s'ajoute à ces deux théories est celle de l'observation. Elle permet de rationaliser son apprentissage. Pour la théorie de Bandura, l'observation est appelée l'expérience vicariante. Elle permet à l'élève de valider ses capacités en se comparant aux autres. Dans les deux cas, l'observation permet de prendre un temps et de valider sa compréhension afin de vérifier s'il se sent en mesure d'exécuter ou non, la tâche proposée.

Le cycle d'apprentissage permet à l'élève de revenir aux étapes précédentes pour vérifier sa compréhension et réussir avec succès. Dans la théorie de Bandura, c'est ce qu'on nomme agentivité. L'élève peut exercer un certain contrôle sur ses actions tout en réajustant ses actes au besoin (Bandura, 2007; Rondier, 2004). C'est d'ailleurs ce qui permet de procurer de meilleures chances de réussite.

Apprendre sous forme d'expérimentation permet de stimuler plusieurs sens et intérêts. Les états physiologiques et émotionnels peuvent être sollicités afin de créer un bon souvenir de l'apprentissage et établir une bonne expérience active de maîtrise. Plus les émotions sont positives et plus l'élève se sent bien et heureux lorsqu'il travaille, donc, plus la motivation augmentera. C'est d'ailleurs un comportement que l'on a pu observer dans les classes d'arts plastiques. D'après des entrevues réalisées et des discussions avec des élèves, un pourcentage de jeune sont heureux de créer.

Comme nous venons de le souligner, la théorie de Kolb (1984) et la théorie de Bandura (1986) ont plusieurs ressemblances, dont le facteur environnemental. L'environnement dans lequel l'élève expérimente les différentes séquences d'apprentissage permet de procurer un bon SEP, s'il se sent bien et en sécurité. Finalement, plus l'élève augmente sa confiance et son sentiment d'efficacité, plus il aura de motivation pour réussir.

2.5 OBJECTIF DE RECHERCHE

La théorie de Bandura s'est avéré un choix pertinent pour cette recherche afin de comprendre le fonctionnement du sentiment d'efficacité et comment il peut varier selon l'apprentissage. Pour sa part, la théorie de Kolb, plus précisément le cycle d'apprentissage par expérience, décrit la façon que sont enseignés les arts plastiques. L'expérimentation,

l'essai-erreur et le questionnement sont à la base de l'enseignement des arts plastiques et, par le fait même, du cycle d'apprentissage expérientiel.

En résumé, ces deux théories permettent des liens exposant très bien l'objectif de cette recherche, c'est-à-dire, démontrer en contexte d'apprentissage expérientiel, comment les arts plastiques peuvent favoriser la motivation et augmenter le SEP chez l'élève. Notre étude tente de démontrer que les cours d'arts plastiques auront un impact sur la motivation scolaire des élèves. Nous croyons que le cours d'arts plastiques dans la grille horaire procure chez les élèves un sentiment de bien-être.

CHAPITRE III

MÉTHODOLOGIE

Les chapitres précédents ont permis d'exposer différents bienfaits que l'art procure aux élèves et à leurs apprentissages. Ce chapitre décrira les aspects méthodologiques qui ont été choisis afin de répondre à notre question de recherche. Notre question de recherche étant : Comment l'enseignement des arts plastiques peut-il favoriser la motivation chez l'élève en contexte scolaire et augmenter son SEP ? Dans un premier temps, nous présentons le type de recherche choisi, ainsi que le devis retenu. Par la suite, nous poursuivons avec le milieu de recherche ciblé (école secondaire), les participants, l'outil de collecte de données et le type d'analyse utilisé.

3.1 TYPE D'ÉTUDE ET DEVIS

Ce mémoire de maîtrise s'inscrit comme une recherche de type qualitative. Le but est de mettre en évidence les opinions, les idées et les ressentis des élèves sur les bienfaits des arts plastiques en contexte scolaire. C'est entre autres ce qui composera nos données d'analyses (Deslauriers, 1991). Cette recherche s'inscrit dans un devis phénoménologique herméneutique (Fortin et Gagnon, 2016).

Afin de préciser notre compréhension de notre devis de recherche, nous avons séparé notre définition en deux. Tout d'abord, le devis phénoménologique s'intéresse aux vécus des gens et plus particulièrement à leur point de vue. L'herméneutique, pour sa part, est la

science de l'interprétation des textes. Le devis phénoménologique herméneutique permet donc l'interprétation des expériences (Fortin et Gagnon, 2016).

Cette méthode nous semble la plus appropriée pour cette recherche. Nous souhaitons solliciter différents témoignages et expériences d'élèves en classe d'arts plastiques, pour ensuite les interpréter selon les éléments retenus de nos deux théoriciens.

3.2 CHOIX DE LA DISCUSSION DE GROUPE

Les données de cette recherche ont été collectées par l'entremise de rencontres de trois groupes accueillants entre quatre à six élèves. Nous optons pour cet outil de collecte de données pour plusieurs raisons. En premier lieu, la discussion de groupe est un mélange entre l'entrevue et l'observation participante, ce qui permet de récolter plusieurs données, riches en informations (Fortin et Gagnon, 2016). En second lieu, cet outil nous permet d'avoir plusieurs données rapidement. Les échanges et les différentes opinions favorisent la discussion et font émerger des données enrichissantes et pertinentes.

3.3 MILIEU DE RECHERCHE, POPULATION, CRITÈRES DE SÉLECTION, ÉCHANTILLON ET DÉMARCHE DE RECRUTEMENT

3.3.1 MILIEU DE RECHERCHE

L'objet de cette recherche traite de la motivation en contexte scolaire, c'est pourquoi le milieu ciblé est une école secondaire. Il s'agit d'une école secondaire publique située au Centre-du-Québec. Cet établissement scolaire regroupe un peu plus de 1000 élèves de première à cinquième secondaire. On retrouve différents programmes particuliers offerts aux élèves. Certains sont axés sur les arts, les sports, l'éducation internationale en plus du cheminement régulier et enrichi. C'est une école qui reçoit une clientèle d'élèves venant de famille à revenu moyen.

3.3.2 POPULATION ET ÉCHANTILLON

La population ciblée pour cette étude était constituée d'élèves du secondaire du secteur public, ayant des cours d'arts plastiques. Cette population était composée d'élèves de deuxième cycle du secondaire appartenant à un programme spécialisé en arts visuels (PAV). L'échantillon regroupait 15 élèves allant de troisième à cinquième secondaire.

Critères de sélection

Le premier critère de sélection retenu était que l'élève devait être au secondaire. Le deuxième critère consistait à avoir le cours d'arts plastiques à son horaire. Finalement, l'élève devait lire et signer le formulaire d'information et de consentement afin de donner

son accord à la participation à l'étude. S'il était âgé de 14 et plus, le formulaire attestant son autorisation était accepté. S'il était âgé de 13 ans et moins, il devait avoir l'accord et la signature d'un parent ou de son tuteur.

Risques et avantages

À notre connaissance, les participants de l'étude ne couraient aucun risque ou inconvénient, si ce n'est que le temps de la discussion de 30 minutes. Comme la discussion se réalisait sur l'heure du diner, les élèves acceptaient de prendre 30 minutes de temps libre. L'avantage de la participation à cette recherche était la contribution à l'avancement des connaissances au sujet des bienfaits des arts plastiques.

3.3.3 DÉMARCHE DE RECRUTEMENT

Pour recruter les élèves, nous avons contacté une enseignante d'arts plastiques au secondaire. Elle favorisait l'accès à la clientèle. Une courte présentation et une explication ont été faites devant les élèves pour les informer du projet. Les risques et les avantages ont aussi été énoncés. Durant l'explication de l'étude, l'enseignante a été invitée à sortir de la classe afin de ne pas influencer les élèves dans leur décision. Après la présentation, les élèves étaient libres de prendre le Formulaire d'information et de consentement. Les élèves ont pris le temps de lire le formulaire et de poser des questions au besoin. Si les élèves avaient des questions supplémentaires, ils pouvaient me contacter avec une adresse courriel écrite dans le formulaire. J'ai récupéré les documents deux jours suivant la

présentation du projet. Le Formulaire d'information et de consentement se trouve en annexe A de ce document.

3.4 CERTIFICATION ÉTHIQUE

Comme pour toute étude scientifique, une demande de certification éthique a été déposée le 9 septembre 2021. L'acceptation du certificat d'éthique a été émise le 18 octobre 2021 et son numéro est le CER-21-280-07.19. Des amendements ont été apportés en date du 18 novembre et approuvés le 25 novembre 2021. Le nouveau numéro de certification est le CER-21-283-08-01.06. Le document se trouve en annexe B.

3.5 OUTILS DE COLLECTE DE DONNÉES

Afin de bien comprendre les questions posées durant la discussion de groupe, une explication de celles-ci, ainsi que leurs différents liens avec la théorie, seront détaillées dans les paragraphes suivants.

3.5.1 GUIDE D'ENTRETIEN

Le guide d'entretien (annexe C) a été créé en fonction des codes qui sont en lien avec les théories. En fait, les questions ont été construites pour être en concordance avec les assises théoriques de Bandura et de Kolb. La création d'un tableau incluant les principaux thèmes de la théorie de Bandura et de la théorie de Kolb a été mise sur pied, afin de voir les plus grandes similarités. Sept catégories en sont ressorties. Pour chaque catégorie, un mot commun a été choisi. Ces mots communs seront appelés « code ». Ce sont ces mêmes codes qui seront utilisés pour l'analyse des données.

Ensuite, une autre colonne permet d'identifier si les éléments des deux théories répondent à la question principale de l'étude, c'est-à-dire s'ils permettaient d'augmenter la motivation et le SEP. Cette colonne est représentative des lectures et de la compréhension que nous avons de notre sujet de recherche.

Voici le tableau réunissant les théories de Bandura et de Kolb, ainsi que les codes.

Tableau 1. Liens entre les théories

<u>Bandura</u>	<u>Kolb</u>	<u>Codes</u>	<u>*Augmentation M ou SEP</u>
Expérience active de maîtrise (expérience antérieure)	Expérience concrète	Expérience	SEP
Expérience vicariante (Observation)	Observation	Observation	SEP
Persuasion verbale	Relation privilégiée	Proximité/Relation	SEP et M
État émotionnel	Coté socioémotionnel	Émotion	M
Facteur environnemental	Facteur environnemental	Environnement	M
Potentiel	Conceptualisation	Réussite	SEP et M
Agentivité/Contrôle	Aller-retour dans l'apprentissage	Contrôle	SEP

**Note* : M : motivation, SEP : sentiment d'efficacité personnelle

3.5.2 EXPLICATION DES QUESTIONS

Le guide d'entretien était composé de cinq questions et d'une question supplémentaire s'il restait du temps à l'entretien ou si les élèves répondaient plus ou moins clairement à une question. Nous avons rédigé les questions pour qu'elles s'identifient à un ou plusieurs codes.

Le tableau ci-dessous présente les questions ainsi que les codes qui leur sont reliés.

Tableau 2. Questions et liens avec les codes

Questions	Lien avec les codes
1. Comment trouves-tu le cours d'arts plastiques ?	Expérience, émotion, réussite
2. Comment te sens-tu <i>pendant</i> le cours d'arts plastiques ?	Émotion, environnement, réussite, contrôle
3. Comment te sens-tu <i>après</i> le cours d'arts plastiques ?	Émotion, environnement
4. Comment décrirais-tu ton attitude envers le travail à faire dans le cours d'arts plastiques ?	Relation, expérience, émotion, réussite
5. Quelles sont les plus grandes différences entre le cours d'arts plastiques et tes autres cours, comme le cours de français ou de mathématique, par exemple ?	Observation, réussite, environnement
6. Qu'est-ce que tu aimes le plus de ton cours d'arts plastiques ? *	Relation, émotion,

Les questions ont été rédigées dans le but de faciliter l'identification des codes. Nous voulions nous assurer que chaque code soit discuté par les participantes. Voici les explications des questions en lien avec les assises théoriques et les codes.

La première question vise à comprendre comment l'élève vit l'expérience du cours d'arts plastiques. En d'autres mots, nous voulons savoir comment l'élève se sent durant le cours et durant ses expériences d'apprentissages. Nous voulons aussi rejoindre la théorie de Bandura en lien avec les bonnes expériences actives de maîtrise, qui permet d'augmenter le SEP.

La deuxième question cible surtout les émotions, l'environnement, le sentiment de réussite et le contrôle qu'exerce l'élève dans son apprentissage. Le ressenti en contexte de classe est déterminant sur la motivation à poursuivre le travail demandé et son intérêt à participer en classe.

La troisième question sert à identifier les émotions des élèves au moment de quitter leur classe d'arts plastiques. Nous voulons savoir ce qu'ils ressentent lorsque le cours se termine. Cette question vise aussi l'environnement de la classe. Nous voulons savoir quels sont les différences entre la classe d'arts plastiques et les autres classes.

La quatrième question vise davantage les relations, l'expérience, les réussites et les émotions. L'attitude véhiculée durant la présentation ou durant l'exécution du travail peut

influencer plusieurs codes. Le travail de l'enseignant peut aussi influencer l'attitude et certains comportements chez les élèves.

La cinquième question cible l'observation, la réussite et l'environnement. Les élèves ont souvent tendance à comparer leur horaire de classe et leur expérience vécue durant ces différents cours. L'horaire de classe peut influencer la motivation des élèves selon différents facteurs. Par exemple, le moment de la journée où le cours est donné. Les élèves demandent souvent l'opinion des autres sur des cours. Les expériences vécues des autres peuvent aussi influencer le SEP des élèves, tout dépendant si les expériences ont été positives ou négatives.

Finalement, la sixième question est une question supplémentaire qui offre l'occasion d'approfondir les relations et les émotions. Comprendre ce que les élèves aiment le plus d'un cours peut aider à maintenir la motivation.

3.6 DÉROULEMENT DE LA COLLECTE DE DONNÉES

Le recrutement et la collecte de donnée se sont déroulés sur trois semaines, durant le mois de décembre 2021. Le recrutement des participantes s'est déroulé sur deux semaines, afin d'atteindre le plus d'élèves possible. Finalement, après avoir rencontré cinq groupes d'élèves de troisième à cinquième secondaire, nous avons recruté au total 15 participantes ; six élèves de cinquième secondaire, cinq élèves de quatrième secondaire et quatre élèves de troisième secondaire. Tous les élèves ont permis de créer trois groupes

de discussion. Pour s'assurer d'avoir assez de temps et pour ne pas faire attendre les participantes, la collecte de données s'est déroulée sur trois jours durant l'heure du diner.

Après leur cours, les participantes prenaient une quinzaine de minutes pour diner, pour ensuite venir nous rejoindre dans un local réservé pour la discussion de groupe. Le local disposait d'une grande table où toutes les participantes pouvaient se regrouper. Après l'arrivée des participantes, une vérification des formulaires de consentement a été faite avant de débiter. Quelques consignes ont été émises pour s'assurer du bon déroulement de la discussion.

Pour le bon fonctionnement des rencontres, les consignes ont été lues et expliquées aux élèves.

*« Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.
C'est votre opinion et c'est ce que je veux entendre.*

- 1. Aucun jugement sur les paroles des autres. Vous pouvez renchérir ou ajouter des éléments, vous pouvez ne pas être d'accord, mais toutes les opinions sont valables.*
- 2. On parle à tour de rôle et on ne coupe pas la parole. Si vous souhaitez ajouter quelque chose, vous pouvez lever la main ou attendre que la personne termine pour enchaîner.*
- 3. Le temps est limité, il est important de respecter le tour de parole de tous et de laisser la chance à tout le monde de parler.*
- 4. Vous pouvez partir à tout moment si vous ne désirez pas répondre. » (Sophie Hamelin, discussion de groupe, 14-15 et 16 décembre 2021)*

Par la suite, les participantes ont été informées qu'elles allaient être enregistrées par le biais d'un téléphone cellulaire, avec l'application « enregistrement ». Les participantes pouvaient poser des questions si elles le désiraient. La discussion de groupe avait été

estimée à 30 minutes avec 5 questions ouvertes. Pour l'ensemble des groupes, la durée moyenne des discussions a finalement été de 50 minutes. À la fin de la discussion, j'ai remercié les participantes pour leur temps et leur générosité.

3.7 OUTILS D'ANALYSE

Le logiciel NVivo a été l'outil d'analyse qui a permis de codifier les différentes données. Comme il s'agit d'une recherche qualitative, cet outil d'analyse semblait le plus approprié. NVivo est un outil d'analyse textuelle permettant de catégoriser en différentes thématiques. Ces thématiques sont appelées des codes. Il est possible de créer des sous-codes pour encore plus de précision dans l'analyse des résultats. NVivo peut analyser une grande variété de documents ; document Word, image, vidéo ou audio. Ce logiciel offre une analyse objective des résultats, car il permet de décortiquer les données recueillies en les séparant du contexte initial.

3.8 MÉTHODE D'ANALYSE

Après la collecte des données, chacun des enregistrements a été écouté attentivement une première fois. Une seconde écoute a permis la transcription d'un verbatim pour chaque enregistrement. Le logiciel de traitement de texte Word a été utilisé pour la transcription des verbatims. Afin de conserver l'anonymat des participantes, nous avons identifié les participantes de cette manière: élève 1; élève 2; etc.

Par la suite, pour faciliter l'analyse, des arbres thématiques ont été faits à partir des codes utilisés pour la création des questions. Il s'agit des codes suivants : expériences, observation, relation, réussite, contrôle, environnement et émotion/aspects émotionnels. Finalement, nous vous présentons la figure 2 et les principaux codes puis, la figure 3 et les sous-codes qui s'y rattachent.

Voici la figure présentant les codes principaux de l'analyse, suivis de l'arbre des sous-codes.

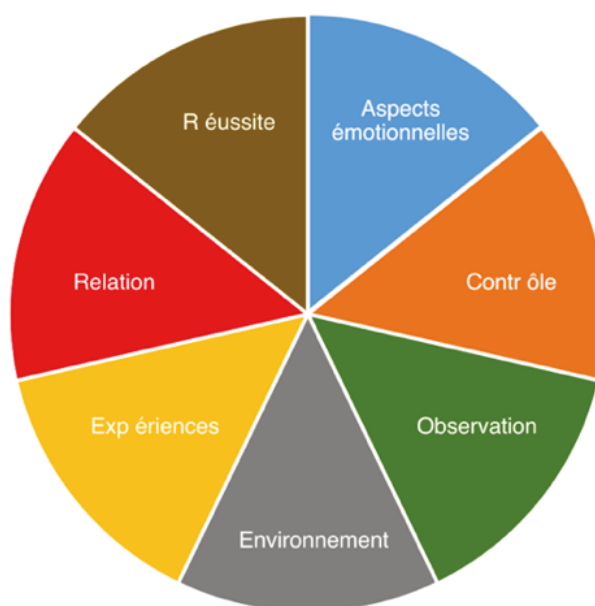


Figure 2. Les principaux codes de l'analyse des données

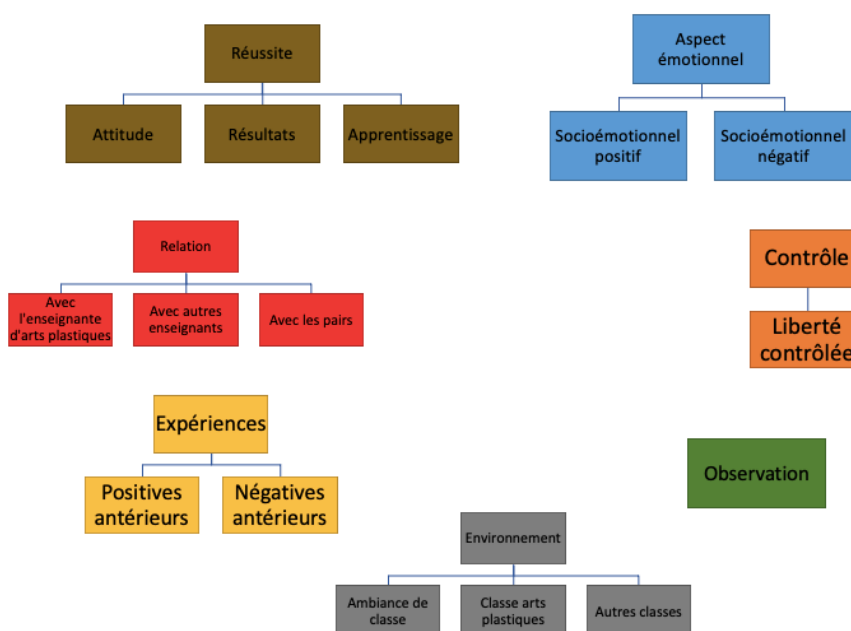


Figure 3. Les codes et les sous-codes de l'analyse des données

Après l'étape de la transcription, nous avons importé les verbatims dans le logiciel NVivo pour débiter l'analyse. Chaque verbatim a été lu une première fois. La lecture de ceux-ci a aidé à repérer les segments les plus importants et les plus pertinents. De plus, elle a permis d'identifier les sous-codes pour préciser davantage l'analyse. La prise de note a aussi été très importante pour ne rien oublier. Une deuxième lecture assidue a permis de classer chaque phrase selon le bon code et sous-code. À certains moments, des segments pouvaient être plus difficiles à classer, c'est pourquoi une troisième lecture s'est avérée pertinente pour s'assurer que chaque phrase était au bon endroit et que rien n'avait été oublié.

Après l'encodage des verbatims, un premier diagramme a été généré afin d'avoir une idée globale des thèmes les plus abordés. Sur les sept thèmes, le thème de *l'observation* n'a pas été retenu dans le diagramme parce qu'il n'était pas assez significatif. Les participantes ont abordé très légèrement ce code comparativement aux autres. Nous avons préféré le retirer.

La figure 4 présente un comparatif entre les différents codes abordés durant les discussions de groupe.

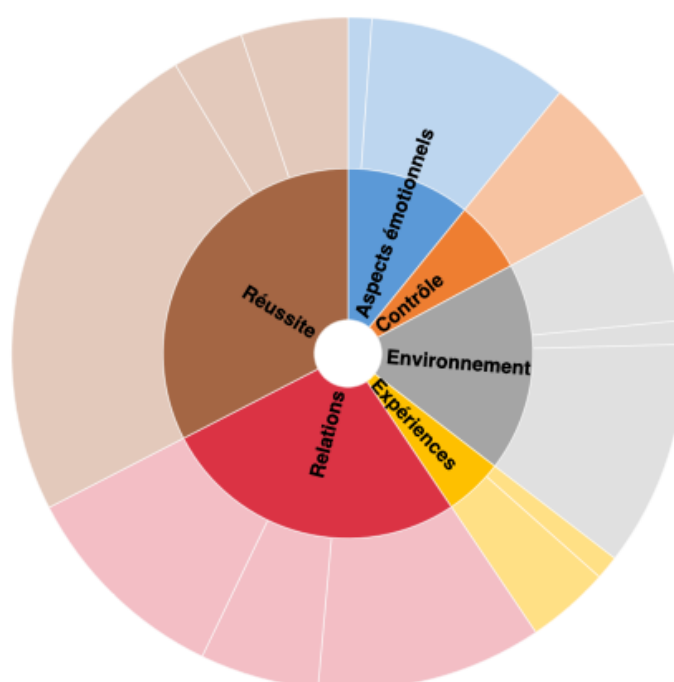


Figure 4. Comparatif entre les trois groupes de participantes avec tous les codes encodés

Dans le chapitre suivant, nous exposons les résultats obtenus d'après l'analyse des verbatims. Une discussion des résultats suivra afin d'expliquer les liens qu'on retrouve avec les théories et les découvertes engendrées.

CHAPITRE IV

RÉSULTATS ET DISCUSSION

4.1 LES RÉSULTATS

Les résultats obtenus avec le logiciel NVivo sont satisfaisants et intéressants pour la pertinence de notre recherche. Nous avons créé trois graphiques pour illustrer les résultats selon les différents groupes de participantes.

4.1.1 GROUPE 1 : PREMIER GROUPE DE PARTICIPANTES

Voici le graphique du premier groupe de participantes.

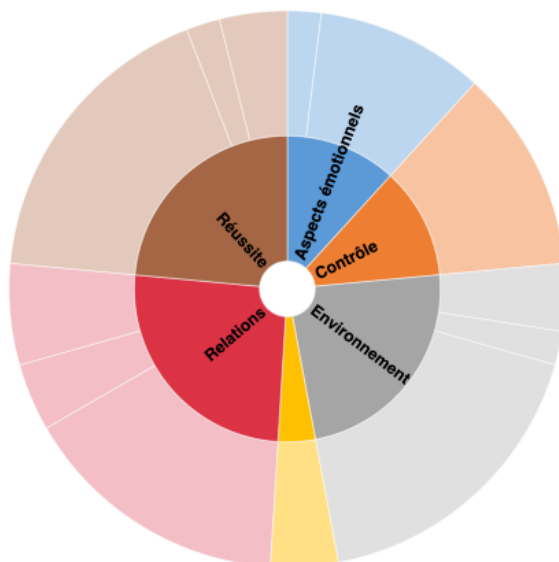


Figure 5. Comparatif entre les codes du groupe de discussion 1

Nous pouvons rapidement observer que les codes de *réussite*, *relations* et *environnement* deviennent prioritaires.

Code relation

Pour ce groupe d'élèves, le code *relations* est le plus significatif. Nous notons que le sous-code le plus révélateur est celui concernant la relation avec *l'enseignante d'arts plastiques*. L'enseignante serait davantage comme un guide. La croyance et la confiance portées aux élèves les aident à se dépasser et à augmenter leur SEP. Le lien entre les deux parties permet une confiance mutuelle et offre aux élèves une envie de se dépasser.

Il y a une confiance qu'elle nous donne, une confiance aveugle à peu près parce que... Elle ne nous demande pas souvent de montrer les travaux au fur et à mesure qu'on avance dedans, sauf pour notre projet personnel. Mais les autres travaux à nous demandent pas nécessairement de [... avoir un compte rendu de ton travaux. [... Elle donne une confiance aveugle à ses élèves, et je trouve ça le fun [amusant parce que, ça nous montre à quel point...

É2 : Elle a confiance en nous. (Élève 1 et 2, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Code apprentissage

Pour continuer, le deuxième code important est la *réussite* et son sous-code est *apprentissages*. Les élèves de l'étude ont un fort intérêt pour apprendre de nouvelles techniques et de nouvelles connaissances. Elles accordent une importance aux notes, mais l'apprentissage et la création priment avant toute chose. Une participante a d'ailleurs mentionné que « on est noté, mais les notes en tant que tel, on les considère pas parce que

qu'est-ce qu'on fait, on l'a faite avec passion». (Élève 1, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Pour ces participantes, la réussite n'est pas indiquée par une note, mais se manifeste par le plaisir et la création.

Parce que, quand on est noté, il y a juste... Oui il y a de la théorie, mettons on apprend quelque chose, mais la partie théorie qui est notée c'est vraiment minime par rapport à comme, la créativité [...], comment tu le remets. La beauté de ce que tu fais là. (Élève 3, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Code environnement (classe d'arts plastiques)

Pour ce qui est du code de l'*environnement*, le sous-code le plus important pour ce groupe est la *classe d'arts plastiques*. Dans cet aspect, les participantes évoquent leurs sentiments lorsqu'elles entrent en classe pour une période d'arts plastiques, ensuite lorsqu'elles sont pendant leur cours et finalement, ce qui se passe lorsqu'elles doivent le quitter. Le bien-être et le plaisir sont à la base de leur ressenti.

Des fois on arrive en classe, on a eu d'autres périodes qui étaient plus rushantes [difficiles [...]. Et on arrive dans un mood [humeur qui est moins... agréable en classe... Des fois on va comme être dans notre coquille et pas vraiment parler aux gens à côté de nous. En partant du cours [... ou au cours de la période on va... sortir de cette coquille là un peu. Parce qu'on aime faire ce qu'on fait présentement en art. [... à la fin du cours on va ressortir comme... pas nécessairement plus joyeux, mais plus... plus relax, plus zen. (Élève 1, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Dans cet extrait, la participante explique que malgré une période de cours vécue juste avant un cours d'arts plastiques, l'ambiance du cours disciplinaire artistique lui permet de se détendre, de se ressourcer et de poursuivre sa journée.

Code aspects socioémotionnels

Le code présentant les *aspects socioémotionnels* a recueilli une majorité de données pour le sous-code *socioémotionnel positif*. Les participantes ont exprimé qu'elles ressentaient une liberté peu commune aux autres cours et qu'elles se sentaient bien de vivre leurs émotions, bonnes ou mauvaises.

Ouais, et c'est amusant aussi tsé, ça libère nos pensées... Comme, on sort de notre bulle en arts plastiques... On est plus nous-mêmes. On n'est pas dans une case que tu dois faire si, ça et ça. Et en arts, tu peux faire ce que tu désires, en tant que tel dans ton imagination. Et c'est le fun [amusant]. (Élève 1, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Tu peux exprimer ce que tu peux pas dire [...]. (Élève 3, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Code contrôle

Les codes *contrôle* et *expériences* ont été les moins abordés durant la discussion de groupe. Néanmoins, ils n'en restent pas moins intéressants. Le code *contrôle* chapeaute seulement un sous-code. Il s'agit de *liberté contrôlée*. Cela signifie que l'élève a une certaine autonomie sur ses actions et ses façons de faire, tout en respectant les consignes du travail. Par exemple, une participante exprime qu'elle peut écouter de la musique, s'installer dans une ambiance où elle se sent bien, tout en faisant son travail. Pour elle, c'est un respect mutuel entre l'élève et l'enseignante. Elle peut contrôler une partie de son apprentissage.

Cette année on peut vraiment mettre notre musique et être comme dans notre petite bulle. [...] Si on veut passer une période, mettons, juste dans notre bulle, on peut le faire et bien c'est sûr que... Il y a des limites à remettre nos projets et tout. Faut les

respecter parce qu'il y a quand même du respect. (Élève 1, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Pour les participantes, leur autonomie et leur liberté d'agir leur permettent de remettre des travaux qui sont de meilleure qualité pour eux. On peut aussi penser que les élèves auront une meilleure vision de leur travail. « Aussi ça nous permet d'avoir une latitude sur la qualité du travaux qu'on lui a remis [à l'enseignante » (Élève 2, discussion de groupe, 14 décembre 2021).

Code expériences

Le code *expériences* contient deux sous-codes, les *expériences antérieures positives* et *negatives*. Le groupe 1 regroupe seulement des éléments dans le sous-code *expériences antérieures positives*. Ce code permet de regrouper les expériences passées durant le cours d'arts plastiques, positives ou négatives. C'est ce qui permet de comprendre la relation que les élèves entretiennent avec le cours ; ce qu'elles y ont vécu et comment elles l'ont vécu. Une participante raconte un moment où un élève était en panne d'inspiration. L'enseignante a créé un moment marquant d'entraide, au lieu de laisser l'élève seul avec son problème.

Tsé il y a notre prof qui est comme : ok telle personne a une page blanche, on va aller l'aider. [... Elle prend tout le groupe pour aider la personne qui est pognée depuis 10 minutes sur un projet et là... Nommez la première chose qui vient en tête. Et, mettons c'est singe. Après, qu'est-ce qui te fait penser à un singe ? La banane ! Qu'est-ce qui te fait penser à la banane ? [... le jaune. Et ça part sur un délire, à la fin on a un... On a donné à la personne [... pas une idée précise, mais des idées que la personne peut utiliser dans son projet. (Élève 1, discussion de groupe, 14 décembre 2021)

Ce genre d'expérience permet de conserver une attitude positive vis-à-vis différentes situations, comme dans le cas ci-dessus, une page blanche. Les expériences positives antérieures permettent de garder un bon souvenir et créer une expérience active de maîtrise (Bandura, 2019).

4.1.2 GROUPE 2 : DEUXIÈME GROUPE DE PARTICIPANTES

Le deuxième groupe de discussion était composé d'élèves de quatrième secondaire et une élève de cinquième secondaires. Le diagramme ci-dessous présente les codes les plus souvent abordés durant la discussion.

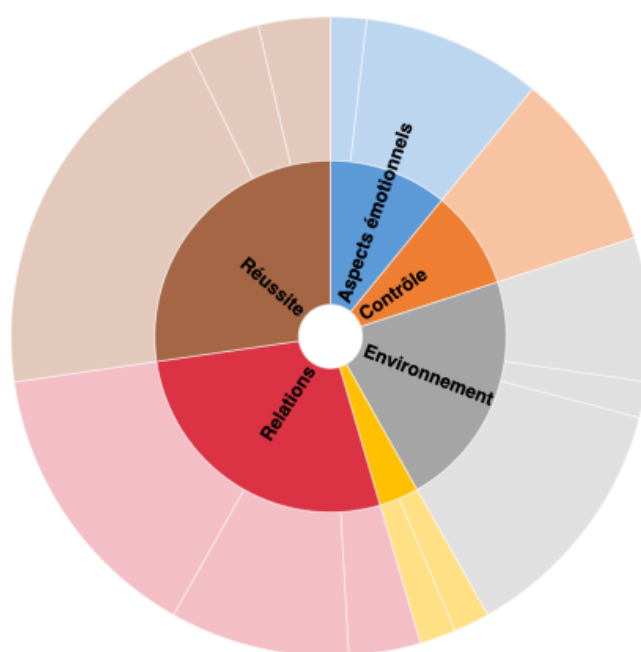


Figure 6. Comparatif entre les codes du groupe de discussion 2

Tout comme le premier groupe de discussion, les codes, *réussite*, *relations* et *environnement* sont les plus importants.

Code apprentissages

Contrairement au premier groupe, le code le plus significatif est la *réussite*, suivi de son sous-code *apprentissages*. Pour ces participantes, l'apprentissage en arts plastiques est

complètement différent des autres cours. L'esprit de compétition et la comparaison sont moins forts que dans les autres matières.

Tu ne te compares pas de la même façon. Les autres cours tu vas te comparer sur la personne si elle comprend ou si elle ne comprend pas ou... les notes. Tandis que là, c'est plus visuel et plus que les années avancent tsé... [... y'a pas vraiment de performance, c'est le style [artistique]. Le style de chaque personne est complètement différent et tu y vas dans ta propre voie... [... Faut que tu t'compares avec toi-même dans l'fond. (Élève 7, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Contrairement aux autres disciplines enseignées, les élèves en arts plastiques ne discutent pas de leur note, mais de leur style de création. Les participantes s'entretiennent davantage sur leur style artistique. Comme chacun a un style personnel en milieu artistique, la notion de comparaison n'est pas quelque chose de possible pour elles.

Honnêtement, je trouve que c'est beaucoup moins facile de se comparer en art. Honnêtement, moi je ne me compare pas vraiment en art avec les autres [...]. Tout le monde à son style [artistique]. D'une manière ou d'une autre, si tu demandes à des personnes random [aléatoire] dans le monde ; lequel tu préfères ? Y'a toujours une personne qui va dire celle-là et l'autre y va dire celle-là. (Élève 8, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Avec cette façon de penser, les élèves développent leur ouverture et leur esprit critique, sans diminuer leur SEP.

Code relations

Pour ce qui est du code *relations*, le sous-code *avec les pairs* est le plus important. Pour ce groupe, les relations avec les pairs signifient de pouvoir s'exprimer sans jugement, être

ouvert à n'importe quel sujet de discussion ou de demander des opinions par rapport à un travail.

Ouais, tu te sens libre de faire ce que tu veux, tu peux parler du sujet que tu veux, même si ça même pas rapport avec l'art. Tu te sens ouvert avec les personnes que tu côtoies. C'est sûr que, les affinités c'est une chose... Et tu as plus d'affinités avec quelqu'un ou pas, mais juste le faite de... Tu t'sens libre de parler de ce que tu veux, de faire ce que tu veux, de partager tes idées, de données des idées à d'autres, même si c'est pas ton projet. (Élève 7, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Les relations avec les pairs ne signifient pas seulement avoir des amies en classe, mais aussi avoir des affinités et des points communs qui les unissent.

Bien moi c'est plus parce qu'on parlait de vibe [ambiance dans le cours là. Et tsé, autant dans le cours d'art que dans les autres cours, ce n'est pas juste le prof qui donne la vibe [ambiance , c'est aussi les élèves. (Élève 11, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Pour elles, l'enseignante est un élément important dans l'appréciation d'un cours, mais les élèves qui en font partie aussi. Avoir une belle énergie de groupe et une belle ambiance de classe favorisent la motivation et le dépassement de soi.

Code environnement (classe d'arts plastiques)

Le code *environnement* regroupe trois sous-codes, dont *classe d'arts plastiques*. Tout comme le premier groupe, les élèves du deuxième groupe ressentent une sensation de bien-être, de calme et de sérénité lorsqu'elles viennent au cours d'arts plastiques. Pour ces élèves, il s'agit d'une caractéristique spécifique à ce cours.

Bin personnellement, ça toujours été comme le cours que j'ai préféré au secondaire parce que juste le monde qui sont dans ce cours-là... je trouve tellement que ça donne une atmosphère de calme et de sérénité. C'est où ce qu'un peu [en tout cas personnellement , mon anxiété baisse, parce que là j'me dis ; ok j'vais pas me faire juger pour qu'est-ce que je vais faire. (Élève 9, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Le jugement des autres peut contribuer négativement au SEP, surtout à l'adolescence. Si les élèves ont le sentiment que leurs actions sont observées et jugées, leur confiance et leur motivation peuvent grandement diminuer (Bandura, 2019). Heureusement pour les participantes, le cours d'arts plastiques est un lieu apaisant où le jugement est moins ressenti.

Code aspects socioémotionnels

De façon générale, les participantes utilisent le cours d'arts plastiques pour représenter et exprimer leurs émotions. Le code *aspects socioémotionnels* est donc important pour elles. Les participants ont souligné davantage le sous-code *socioémotionnel positif*. Les émotions qu'elles expriment peuvent être positives ou négatives. Cependant, pour les participantes, le simple fait d'exprimer ces émotions est extrêmement positif.

À quelque part j'ai l'impression que ça m'aide à relativiser sur des choses, à faire une rétrospection de moi-même en faisant de l'art ou juste me poser des questions [... . Me trouver à quelque part aussi... (Élève 7, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Bien selon moi, c'est une excellente manière de représenter, ce que tu ressens à l'intérieur, ce que tu as l'impression que tu es. Ce que les gens n'y voient pas de toi, parce que c'est juste un bon moment que tu passes avec toi-même... (Élève 8, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Pour les participantes du groupe 2, les arts ne sont pas seulement une manière de se calmer ou de se relaxer, c'est aussi une façon de mieux se connaître et de s'exprimer.

Code contrôle

Le code *contrôle* n'est pas le plus significatif dans la figure, mais pour les participantes, il est d'une grande importance. Pour les élèves, le code *contrôle* signifie qu'elles peuvent faire des choix et contrôler leurs apprentissages. Pour les participantes du deuxième groupe, plus elles avancent dans leur cheminement scolaire, plus elles se sentent acquiescent de l'autonomie et plus elles se sentent en contrôle de leur action. Elles vont expliquer cette situation en disant qu'elles ont plus de liberté.

Bien moi, le premier mot qui m'est venu en tête c'est libre. Honnêtement [...], c'est la première affaire parce que... tu fais ce que tu veux. [...] Je parle, plus quand tu es plus vieux, [...]. Mais une fois que tu es rendu à l'aise avec ton environnement et tout ça... C'est exactement ce que je sens. Moi je suis libre dans mon cours parce qu'autant avec les personnes [de mon cours] je suis capable de donner mon opinion, et je sais qui ne vont pas le prendre mal. Parce qu'eux autres aussi, y peuvent donner son opinion sur ton dessin ou sur ton projet [...]. (Élève 8, discussion de groupe, 15 décembre 2021)

Dans l'explication des participantes, la liberté et le contrôle sont aussi synonymes de respect et de partage. Elles ressentent un respect de la part de l'enseignante en les laissant explorer leur créativité. Elles peuvent aussi exprimer leurs opinions sans peur du jugement des autres.

Code expériences

Les données recueillies pour ce code et pour ce groupe ne sont pas suffisamment représentatives. Les participantes ont discuté ce code seulement en surface. Nous avons décidé d'exclure le code *expérience* pour le deuxième groupe.

4.1.3 GROUPE 3 : TROISIÈME GROUPE DE PARTICIPANTES

Finale­ment, le troisième et dernier groupe de discussion regroupait des élèves de secondaire 3. Le diagramme circulaire ci-dessous présente les codes les plus abordés durant la discussion : réussite, relations, environnement, expériences et aspects émotionnels.

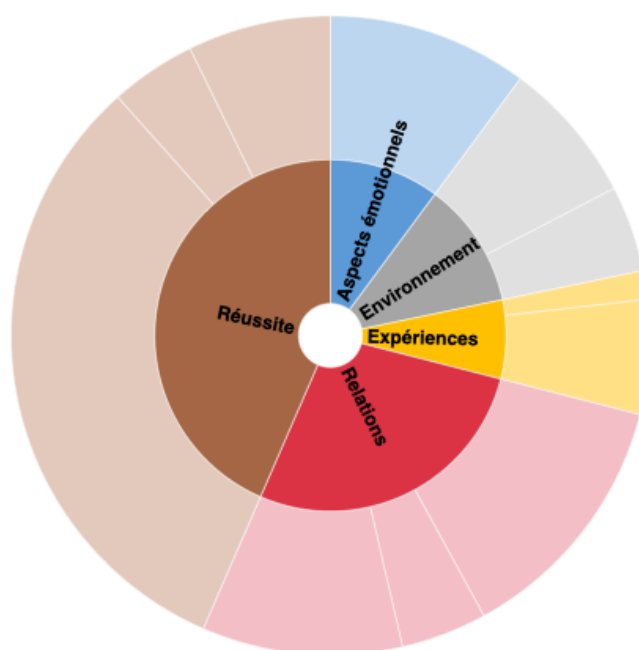


Figure 7. Comparatif entre les codes du groupe de discussion 3

Le groupe trois diffère un peu des deux autres groupes en ayant deux codes beaucoup plus significatifs que les autres. La *réussite* et les *relations* ont une place très importante dans le diagramme. Si on observe bien, l'analyse démontre que le code *contrôle* n'est pas présent dans le diagramme. Cependant, le troisième groupe réunissait les participantes les plus jeunes. On peut donc penser que l'autonomie et la liberté des choix ne sont peut-être

pas un enjeu aussi important que pour les autres participantes. De plus, les élèves du troisième groupe ont compris les questions d'une autre façon, ce qui engendré des réponses différentes des deux autres groupes.

Code réussite

Tout comme les deux autres groupes, le sous-code *apprentissage* semble le plus important dans le code *réussite*. Pour ce groupe, l'apprentissage ne signifie pas nécessairement faire des devoirs ou d'apprendre des théories, mais ce que les participantes apprennent doit être signifiant. Elles doivent trouver un sens et une utilité à ce qu'elles apprennent.

Tu ressors de la classe avec de nouvelles connaissances ou genre de nouvelles idées pour ce que tu fais. Et c'est vraiment intéressant comparer aux autres classes que tu es juste comme ; ah, j'ai appris ça aujourd'hui. (Élève 13, discussion de groupe, 16 décembre 2021)

Le plaisir est aussi un aspect primordial pour un bon apprentissage. Que ce soit dans l'ambiance de classe ou dans la création d'un projet artistique.

- C'est différent là ! Mais ça dépend aussi des projets [... Il y a des projets aussi que tu aimes moins que d'autres. [... C'est sur des fois tu es comme ; ah j'aime moins ce projet-là, [... mais c'est plutôt rare honnêtement.
- Ça fini comme tout le temps par être le fun [amusant genre.
- Ouais c'est ça ! Quand tu finis ton projet tu es fière [... . (Élève 12 et 15, discussion de groupe, 16 décembre 2021)

Peu importe le cours de la grille-matière, l'élève peut vivre des difficultés dans ses apprentissages. Néanmoins, les participantes de l'étude réussissent à trouver des moyens de garder leur motivation et augmenter leur SEP en étant fière de leur travail.

Code relations

Le sous-code le plus important dans le code *relations* est la relation *avec l'enseignante d'arts plastiques*. Les participantes du troisième groupe expliquent que l'enseignante d'arts plastiques joue un rôle très important pour elles. Les participantes se sentent considérées et comprises avec cette enseignante, ce qui n'est pas toujours le cas dans leurs autres cours. Elles sont motivées et elles ont envie de donner leur maximum.

C'est ça qui fait que les gens se sont attachés encore plus à l'art, c'est que les profs ils te faisaient sentir comme une personne importante et ils étaient là pour toi, même si tu as des difficultés, peu importe la matière. (Élève 12, discussion de groupe, 16 décembre 2021)

Les élèves vivent une relation signifiante avec leur enseignante, ce qui aide au développement de leur autonomie et au développement de leur confiance en eux.

Code environnement (classe d'arts plastiques)

Le code *environnement* regroupe trois sous-codes. Le plus important pour le troisième groupe est *l'ambiance de classe*. Contrairement aux deux autres groupes de discussion, le groupe 3 accorde une importance à l'ambiance de classe de façon générale. Elle n'est pas unique au cours d'arts plastiques. C'est un mélange entre l'ambiance ressentie durant le cours et le lien avec l'enseignante.

Quand les profs sont impliqués là, pis que ça se voit qu'ils veulent être là avec toi à toutes les steps [étapes , qu'ils ne sont pas juste là parce qu'ils sont payés. Tu as tellement envie d'essayer plus. (Élève 14, discussion de groupe, 16 décembre 2021)

L'enseignante occupe une place très importante dans l'ambiance et l'environnement de classe. C'est un facteur qui augmente la motivation des élèves (Bandura, 2019).

Code aspects socioémotionnels

Pour le groupe de discussion 3, le cours d'arts plastiques est une façon de s'exprimer positivement. Ils provoquent un bien-être et il apaise les élèves durant la journée. Le sous-code le plus sollicité est *socioémotionnel positif*.

Chaque personne devrait aimer ça à sa manière, et que ne faut pas être stressé. Tsé, l'art je pense qu'ils ont fait exprès pour pas qu'on soit stressé, et qu'on fasse juste qu'on aime ce qu'on fait. (Élève 12, discussion de groupe, 16 décembre 2021)

Les participantes perçoivent le cours d'arts plastiques comme un essentiel socialement et émotionnellement.

Code expérience

On observe que le dernier groupe est très semblable au premier groupe. Il regroupe que des *expériences positives antérieures* dans les sous-codes. Pour le troisième groupe, les *expériences positives* sont des moments qui se rapportent au cours d'arts plastiques. Les participantes évoquent des choses qu'elles ont apprises sans le savoir et qu'elles peuvent remettre en pratique plus tard (combinaisons de couleurs pour en créer de nouvelles,

techniques d'estompage en dessin). Pour certaines, le cours d'arts plastiques est une expérience en soi.

On dirait que quand moi j'essaie de travailler, d'être productive, je vais me mettre dans l'ambiance qu'on a dans le cours d'art. Genre je me mets de la musique, mes lumières sont pas trop fortes, [...] je tamise un peu, [...] . Tu profites un peu plus même si ce n'est pas vraiment... Tu profites pas vraiment de ton devoir (rire), mais tsé, tu es productif d'une manière ou d'une autre, pis c'est comme quand tu es en art. Tu sors ton projet, tu le fais. (Élève 13, discussion de groupe, 16 décembre 2021)

Le simple fait de reproduire l'ambiance du cours les aide à se motiver et à mieux travailler pour réaliser un devoir.

4.2 DISCUSSION

Cette recherche avait pour but de démontrer en contexte d'apprentissage expérientiel, comment les arts plastiques pouvaient favoriser la motivation et augmenter le SEP chez l'élève. Nous voulions ajouter un argument supplémentaire pour prouver l'importance des arts plastiques dans nos écoles. Les cours du domaine des arts et les cours disciplinaires en arts plastiques n'y échappent pas, ils doivent sans cesse défendre leur utilité et leurs bienfaits malgré les études en faveur de la discipline (Chaîné et Théberge, 2016; Cloutier, 2003; Day, 1998; Gagné, 2019; Jensen et al., 2001; Mendonça et Savoie, 2017). La place que l'on accorde aux arts plastiques à l'école est modérée. Selon les résultats obtenus nous pouvons dire que les arts plastiques ont leur place dans le système éducationnel et qu'ils sont primordiaux pour les apprenants. Nous discuterons des résultats à partir des principaux codes de l'étude, c'est-à-dire la réussite, les relations, l'environnement, les aspects émotionnels, le contrôle et les expériences.

4.2.1 CODE RÉUSSITE

Pour les participantes de l'étude, le code *réussite* ne signifiait pas nécessairement les notes. Pour elles, la réussite se situe davantage au niveau des apprentissages, de l'attitude, mais aussi des résultats.

Pour qu'un apprentissage soit ancré en mémoire, il doit être significatif et représentatif pour l'élève. L'apprenant doit comprendre le sens et la raison de faire cette acquisition de connaissances. Pour certains élèves, comme pour les participantes de l'étude, le cours

d'arts plastiques est une discipline scolaire qui a du sens pour elles et où elles éprouvent un plaisir à apprendre. Elles réutilisent ce cours année après année parce qu'elles lui donnent une utilité.

Lorsque les participantes parlaient de leur attitude envers le cours, les mots qui sont ressortis le plus sont : fierté, entraide, pas de jugement. Pour elles, la réussite se résume à être fière de son travail, sans même savoir la note qui lui est reliée. Savoir que leur travail ne sera pas jugé par les autres et qu'elles recevront plutôt de l'aide est aussi une réussite en soi. Le cours d'arts plastiques n'est pas une matière propice à l'individualité. L'enseignante et les élèves sont des ressources mutuelles. Chacun a ses forces et ses faiblesses. L'entraide permet à l'élève de dépasser ses limites et de développer davantage ses compétences et de nouveaux outils pour s'aider.

Comme nous l'avons mentionné, savoir que tu n'es pas jugé par tes pairs peut contribuer à la réussite. Habituellement, les élèves ont une liberté de création dans leurs travaux, ce qui fait en sorte que personne n'a exactement le même résultat à la fin. C'est une finalité qui n'est pas traditionnelle et qui diffère des autres cours de la grille horaire. Il est donc facile d'avoir un jugement sur le produit final d'un collègue. Cependant, avec les années, les élèves ont appris à développer leur esprit critique et leur ouverture d'esprit. Le jugement apporté n'est donc plus péjoratif ou négatif. Les élèves comprennent qu'il n'y a pas de place à la comparaison. Les notes finales sont utiles pour que chacun puisse développer sa créativité et son identité visuelle.

Il est évident que les élèves sont stimulés et intéressés par les notes parce que c'est ce qu'ils apprennent depuis toujours. Cependant, le cours d'arts plastiques déconstruit cette idée pour laisser place au processus de création. L'évaluation et le jugement de l'enseignant ne se font pas seulement lors de la finalité, mais durant tout le processus. Nous avons tenté de faire un rapprochement entre la dynamique de création de Gosselin et le cercle d'apprentissage de Kolb (2015) (Gosselin, Potvin, Gingras et Murphy, 1998). L'élève fait des essais et des erreurs afin de créer son apprentissage. L'enseignant d'arts plastiques peut voir le chemin parcouru grâce aux expérimentations, aux croquis et aux résultats finaux, tout comme le démontre la dynamique de création. Les élèves en sont conscients. Ils prennent le temps de faire les expérimentations des matériaux, tout en posant des questions et en regardant ce que leurs collègues font. Ils créent plusieurs croquis et demandent conseil en cas de panne d'idée. Ils prennent le temps d'apprendre pour ensuite prendre le temps de créer. Les élèves sont toujours en création. Le processus n'arrête pas lorsqu'ils ont terminé un croquis. Le résultat final diffère souvent un peu du dernier croquis, et c'est une bonne chose. L'élève continue d'alimenter son imagination et ne freine pas son instinct créatif.

4.2.2 CODE RELATIONS

Durant la formation initiale pour devenir enseignant, il est souvent question du lien élève-enseignant. On explique que ce lien facilite la gestion de classe, en particulier avec des élèves plus turbulents. Il est important de prendre le temps avec les élèves. Après avoir discuté avec les participantes de l'étude, il était intéressant de constater qu'elles accordaient elles aussi une grande importance au lien avec l'enseignant. Pour elles, le lien entretenu avec l'enseignant va au-delà de la matière scolaire. Elles peuvent détester ce qui est enseigné, mais si le lien avec l'enseignant est fort, l'entièreté du cours deviendra soudainement plus agréable.

Selon les élèves, il existe une vision qui caractérise l'enseignant d'arts plastiques. Elles décrivent un enseignant empathique, à l'écoute et confiant de ses élèves. Les participantes n'avaient pas toute la même enseignante au moment des rencontres de groupe, mais les descriptions et leur façon de parler de leur enseignante sont très similaires. L'enseignant joue un rôle déterminant dans l'appréciation du cours.

Le cours d'arts plastiques est un endroit où la discussion, l'ouverture et la créativité sont prônées. On y observe peut-être des élèves et des enseignants plus susceptibles de créer des liens facilement.

Les relations dans le cours d'arts plastiques incluent aussi les relations qu'entretiennent les élèves entre eux. Les participantes ont dit à plusieurs reprises qu'elles se sentent bien

et à l'aise dans le cours d'arts plastiques, mais aussi avec leurs pairs. Le climat est favorable aux échanges et à l'entraide. Le plaisir semble être un élément important. Les participantes se sentent si bien, qu'elles évoquent souvent la sensation d'être avec des membres de leur famille.

Les élèves des groupes de discussion ont aussi parlé des relations qu'elles avaient avec leurs enseignants des autres matières de leur grille horaire. Plusieurs commentaires ont ressorti, mais le plus intéressant en revenait à leur réflexion sur l'importance du lien enseignant-élève. Les participantes entretiennent de très bons liens avec plusieurs enseignants, même si elles n'aiment pas particulièrement leur matière. Mais l'inverse est aussi vrai, si les élèves n'aiment pas beaucoup l'enseignant, la matière devient nettement moins intéressante. Le lien entre les enseignants et les élèves, est donc primordial pour motiver les jeunes (Kolb, 2015). Dans notre contexte d'étude, les participantes voient l'enseignante comme une guide, une mentore et même une amie à certains moments. Ce lien permet de motiver les jeunes, mais aussi d'augmenter leur SEP (Bandura, 2019).

4.2.3 CODE ENVIRONNEMENT

Le code *environnement* fait référence à la classe d'arts plastiques, mais aussi à l'ambiance qu'on retrouve en classe. Ce code est sans doute l'un des plus importants si nous nous référons à nos assises théoriques. L'environnement d'un élève doit être propice à faire des apprentissages. L'élève doit se sentir bien et en confiance. L'apprentissage ne se fait pas

seulement durant un cours magistral ou en effectuant des exercices. L'élève apprend avec ce qui l'entoure. L'environnement de la classe d'arts plastiques est propice, pour certains élèves, à faire des apprentissages. On retrouve souvent des projets accrochés au mur, des pancartes explicatives sur les couleurs et les perspectives, et encore plus. Les élèves peuvent souvent consulter des livres, des images ou même leur pair pour les aider à trouver des idées. Ils ne sont pas jetés dans le vide sans aide. Ils réussissent à trouver leur façon de fonctionner.

Les participantes de l'étude décrivent la classe d'arts plastiques comme un endroit apaisant et où elles peuvent se détendre. L'apprentissage ne se fait pas seulement avec de la théorie, mais aussi par le biais de leurs pairs. Les différentes idées, les différentes opinions et points de vue qui émergent des projets permettent aux élèves d'avoir une meilleure vue d'ensemble.

L'environnement matériel peut aussi être propice à la motivation et à l'apprentissage. Certaines participantes relèvent que la classe d'arts plastiques est un endroit où l'on retrouve un ameublement différent. Il y a de longues tables, des chaises de couleurs fluorescentes, des projets artistiques affichés sur les murs et il est permis de se salir les mains. Pour elles, ce sont des éléments qui rendent la classe chaleureuse et rassembleuse.

4.2.4 CODE ASPECTS ÉMOTIONNELS

Les arts plastiques ont un côté apaisant et thérapeutique (Martin-Excoffier, Schiltz et Sudres, 2022; Olano, 2021). Le cours d'arts plastiques n'est pas de l'art thérapie, cependant, il peut offrir aux élèves des moyens pour approfondir la connaissance de soi. Les participantes ont dit de nombreuses fois qu'elles pouvaient libérer leurs pensées sans utiliser les mots, ce qui leur permet un bien-être. Elles n'ont pas besoin de trouver les mots exacts pour exprimer ce qu'elles ressentent. C'est en fait l'action de créer qui leur procure un tel sentiment (Grytting, 2000).

Pour les participantes, le cours d'arts plastiques n'est pas la matière scolaire qui leur provoque le plus de stress. Au contraire, elles s'y sentent bien. Certaines ont mentionné qu'être dans le cours d'arts plastiques contribuait à diminuer leur anxiété. L'environnement, pour elles, est propice à se détendre et à se calmer, ce qui les aide à diminuer leur stress (Kaimal, Ray et Muniz, 2016).

Cependant, il ne faut pas généraliser. Pour d'autres, l'école est une source de stress, peu importe la matière scolaire. Les participantes expliquent que le stress ressenti dans le cours artistique n'est pas le même que dans certains autres cours. La plupart des autres cours exigent des heures d'études pour retenir la matière importante ou pour réviser avant un examen. Ce que nous tentons d'expliquer c'est que le cours d'arts plastiques n'est pas un cours miraculeux où toutes les angoisses disparaissent. Certains élèves vivent du stress

comme dans n'importe quel cours. Elles craignent parfois de manquer de temps ou elles éprouvent des pannes d'inspiration.

Il a été documenté dans une étude que le cours d'arts plastiques permet de développer des aspects socioémotionnels. Les élèves apprennent à gérer leurs émotions et à établir des relations saines avec leurs pairs et avec leurs enseignants. (Gäng-Pacifici, 2020) Les participants ont partagé beaucoup d'aspects émotionnels positifs. Même lorsqu'elles éprouvent un stress lors du cours artistique, elles y voient un côté positif, une façon de se dépasser et de pousser leur créativité plus loin dans leur projet. Créer leur permet d'établir des liens avec les autres. Leur projet artistique est une belle fenêtre pour ouvrir la discussion et partager ses points de vue.

4.2.5 CODE CONTRÔLE

Lorsque les participantes abordaient le code du *contrôle*, étonnamment, elles faisaient référence à la liberté. Logiquement, le contrôle et la liberté ne font pas la paire. Cependant, la liberté dont elles parlent représente plutôt l'autonomie, la confiance accordée par l'enseignante d'arts plastiques, la possibilité d'exprimer ses opinions. Les élèves ont une grande liberté de choix, ce qui leur permet d'avoir un contrôle sur leurs décisions et sur les projets qu'elles ont à réaliser.

Cette liberté s'acquiert avec les années. Les participantes ont précisé qu'elles n'avaient pas le contrôle total de leur choix dans les premières années du secondaire ou même du primaire. Ce qu'elles veulent dire, c'est qu'elles devaient respecter plus de contraintes et de consignes. Souvent au primaire, on doit respecter un modèle ou même un standard donné par l'enseignant. Au début du secondaire, les élèves doivent aussi respecter des consignes plus strictes pour s'assurer de leur compétence, de leur habileté et de leur maturité. L'autonomie se développe d'années en année et ainsi, elles gagnent plus de contrôle et de liberté dans leur choix.

Les participantes ont soulevé un point très intéressant. Elles ont toujours eu un grand contrôle sur leurs apprentissages dans les cours d'arts plastiques. La façon d'apprendre par expérimentation et par essai-erreur permet d'avoir un contrôle sur ce qu'on maîtrise et ce qu'on ne maîtrise pas. Faire des expérimentations laisse entrevoir où en sont nos capacités et ce qu'on doit travailler davantage. Ce genre de contrôle est totalement différent des libertés qu'offre l'autonomie, mais il est tout aussi important.

4.2.6 CODE EXPÉRIENCES

Les expériences pendant les cours d'arts plastiques sont primordiales pour certains élèves, car ils contribuent à une succession de succès et de réussite. Ce sont ces moments qui maintiennent la motivation et l'intérêt de l'élève.

Nos expériences sont en partie ce qui construit et modifie notre SEP. Les expériences positives sont surtout à l'origine de son augmentation. Les participantes de l'étude ont fait plusieurs références à des situations vécues durant le cours d'arts plastiques, qui ont soit augmenté leur confiance, leur motivation ou leur bien-être général.

Lorsque les participantes font face à des situations plus difficiles ou à des travaux plus complexes, elles se réfèrent à leurs expériences positives arrivées durant le cours d'arts plastiques. Elles se motivent et s'auto-encouragent en se rappelant qu'elles sont capables de réussir. Par exemple, lorsque l'inspiration ne vient pas durant la rédaction d'une composition en français, une des participantes se rappelle ses réussites créatives dans le cours d'arts plastiques. Elle sait qu'elle est compétente et créative. C'est ce qui peut l'aider à chercher une idée sans trop se décourager et finalement réussir à effectuer son travail.

CHAPITRE V

CONCLUSION

5.1 LIMITES

Ce mémoire de maîtrise présente quelques limites. Tout d'abord, les participantes de l'étude faisaient partie d'un programme à vocation particulière en arts plastiques. Nous imaginons qu'elles devaient avoir une affection particulière pour arts plastiques à la base. Leurs propos risquaient d'être plus positifs que négatifs à l'égard du cours artistique. Néanmoins, les questions posées aux participantes n'étaient pas orientées vers l'affection qu'elles portaient au cours, mais plutôt envers leurs sentiments, leurs impressions à différents moments du cours d'arts plastiques et leurs expériences. Nous présumons que des participants n'appartenant pas à un programme d'arts visuels auraient pu donner des réponses totalement différentes.

Deuxième constat, les participantes de l'étude sont uniquement de genre féminin. Il y avait très peu de garçons dans les groupes d'échantillonnage, ce qui réduisait les chances d'en avoir dans les groupes de discussion. Nous croyons que les réponses auraient pu varier davantage s'il y avait eu des présences masculines dans les discussions de groupe. Nous aurions eu un autre point de vue. Troisième observation, les participantes de chaque niveau provenaient du même groupe classe, donc elles se connaissaient. Il y a des chances que les participantes aient eu un peu d'influence de leur pair dans leur réponse, à cause de leur amitié.

Finalement, les participantes ont discuté abondamment de la relation enseignant-élève. Il s'agit pour elles d'un lien très fort. Si ces mêmes participantes n'avaient pas eu cette enseignante sur plusieurs années, est-ce que la relation aurait été la même? Nous avons pu constater que la présence de différentes enseignantes d'arts plastiques dans le parcours des autres élèves des groupes de discussion a permis d'apporter des points de vue différents. Elles avaient un lien très fort elles aussi avec des enseignantes qu'elles avaient eues à court terme.

Malgré les limites que présente cette recherche, elle a aussi ses apports positifs. Elle permet avant tout de créer une ressource comme étude abordant les bienfaits de l'enseignement des arts. Comme la communauté scientifique compte assez peu d'étude de ce genre, je trouvais important d'amener cette contribution. Dans un deuxième temps, les élèves ont rarement la chance de faire entendre leurs opinions surtout dans un cadre de recherche. Les participantes de l'étude peuvent donc fièrement dire qu'elles ont contribué à la communauté scientifique grâce à leur participation.

5.2 RECHERCHES FUTURES

Il serait intéressant dans de futures recherches de retenter l'expérience, mais en ciblant plusieurs écoles secondaires et avec un seul niveau. Nous pourrions voir si les élèves d'un même niveau scolaire pensent la même chose du cours d'arts plastiques, c'est-à-dire son importance dans le cheminement scolaire et les bienfaits qu'il procure.

Dans un autre ordre d'idées, dans une recherche longitudinale, des élèves pourraient être suivis du début de leur secondaire jusqu'à la fin. Ils répondraient aux mêmes questions pendant leurs cinq années. Il serait intéressant de voir si leur opinion change avec les années et ce que le cours d'arts plastiques apporte dans leur vie personnelle et dans leur vie scolaire.

5.3 CONCLUSION

L'enseignement des arts plastiques est pour moi essentiel dans la vie d'un jeune, que ce soit dans la vie personnelle ou dans la vie scolaire. J'ai décidé de faire ce mémoire de maîtrise pour contribuer aux avantages des arts et pour démontrer son importance, ainsi que ses bienfaits. Je voulais être en mesure de tenter de prouver que l'enseignement des arts plastiques mérite tout autant sa place dans le cursus scolaire que n'importe quel cours.

Dans le milieu scolaire, les spécialistes en enseignement des arts devraient être considérés pour leur expertise. Cependant, le choix du spécialiste en arts plastiques dans l'équipe-école ne semble pas être le premier choix.

Tous les spécialistes, incluant les enseignants d'arts plastiques, ont une formation de quatre ans spécifiques à leur domaine et obtiennent un diplôme de 1^{er} cycle : baccalauréat en enseignement des arts. Alors, une question se pose : considérant les bienfaits de ce champ d'enseignement, pourquoi ne pas permettre aux spécialistes disciplinaires de mettre en œuvre leur expertise dans l'ordre d'enseignement au primaire?

La réalité est différente au secondaire. Les arts plastiques y sont plus présents. L'obligation de choisir un cours dans le domaine des arts pendant le parcours scolaire permet de mettre en évidence cette discipline. Il est dommage que les arts plastiques ne soient pas vus et considérés comme une matière scolaire incontournable.

Les enseignants de ce domaine et certains élèves sont souvent les seuls à croire aux bienfaits de cette discipline. Étant moi-même enseignante en arts plastiques, je peux témoigner à juste titre que cette discipline est bienfaitrice pour les élèves et les commentaires de ces derniers peuvent en témoigner.

Les résultats de ma recherche m'ont permis de confirmer que le cours d'arts plastiques est un élément motivateur pour plusieurs élèves. Pour les participantes de l'étude, le simple fait de voir ce cours dans leur grille horaire leur permet d'avoir une meilleure journée. Les élèves ont aussi évoqué l'ambiance permettant un certain calme et un bon environnement de travail.

À ces constats, nous pouvons déduire que les élèves participantes à cette étude avaient déjà une vision des arts plastiques élargie. Elles voyaient les arts comme un moyen de communication, une façon de se détendre, une façon de se changer les idées et une façon nouvelle de voir le monde. Trouvons une façon de permettre à tout le monde de ressentir ces mêmes bienfaits.

Ces questionnements m'ont amené à vouloir pousser mes réflexions et mes recherches encore davantage. C'est pourquoi, je souhaite continuer et poursuivre des études doctorales. Amener les cours d'arts plastiques au-delà de l'école serait probablement aussi bénéfique pour les élèves et pour les autres membres de la communauté. Nous pourrions aider les jeunes à s'ouvrir à la culture et à la communauté qui habitent leur ville.

RÉFÉRENCES

- Akella, D. (2010). Learning together: Kolb's experiential theory and its application. *Journal of Management & Organization*, 16(1), 100-112. doi: 10.5172/jmo.16.1.100
- Audet, I. (2018). Les arts à l'école: «juste» du bricolage ? *La Presse*. Repéré à <https://www.lapresse.ca/vivre/famille/201805/07/01-5173954-les-arts-a-lecole-juste-du-bricolage.php>
- Bandura, A. (2007). *Auto-efficacité: sentiment d'efficacité personnelle 2e édition*. (Traduit par J. Lecomte, De Boeck Université^e éd.).
- Bandura, A. (2019). *Auto-efficacité 3e édition*. (Traduit par J. Lecomte, Ouvertures psychoogiques^e éd.).
- Boutet, D. (2016). Le programme court de 2e cycle en étude de la pratique artistique à l'UQAR: Une nouvelle idée dans le monde de la formation supérieur en art. Dans P. d. I. U. Laval (dir.), *Réfléchir à la formation artistique*. Québec.
- Breton, P. (2011). Les enseignants spécialistes se sentent dévalorisés. *La Presse*. Repéré à <https://www.lapresse.ca/actualites/education/201106/08/01-4407424-les-enseignants-specialistes-se-sentent-devalorises.php>
- Brewer, S. S. (2008). Rencontre avec Albert Bandura : l'homme et le scientifique. *L'orientation scolaire et professionnelle*. doi: <https://doi.org/10.4000/osp.1596>
- Carré, P. (2004). Bandura : une psychologie pour le XXIe siècle ? *Savoirs, Hors série*(5), 9-50. doi: 10.3917/savo.hs01.0009
- Chaîné, F. et Théberge, M. (2016). *Réfléchir à la formation artistique*. Québec.
- Chapelle, G. (2004). Rencontre avec Albert Bandura « J'y arriverai » : le sentiment d'efficacité personnelle. *Contes et récits: pourquoi aimons-nous les histoires ?*, 148.
- Cloutier, A. (2003). Un plaidoyer en faveur de l'éducation artistique. *Liaison*(120), 13-13.
- Conradty, C., Sotiriou, S. A. et Bogner, F. X. (2020). How Creativity in STEAM Modules Intervenes with Self-Efficacy and Motivation. *Education Sciences*, 10.
- Daval, R. (2008). Les fondements philosophiques de la pensée de Carl Rogers. *Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche*, 8(2), 5-20. doi: 10.3917/acp.008.0005
- Day, M. D. (1998). Art education: essential for the balanced education. *NASSP bulletin*, 82(597), 1-7. doi: <https://doi-org.biblioproxy.uqtr.ca/10.1177/019263659808259702>
- Deslauriers, J.-P. (1991). *Recherche qualitative: guide pratique*. Montréal: Chenelière/McGraw-Hill.

- Espinosa, G. (2018). Les émotions de l'élève à l'école. L'importance de les reconnaître pour mieux s'adapter. (*Le bien-être à l'école. Enjeux et stratégies gagnantes*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Fortin, L. et Picard, Y. (1999). Les élèves à risque de décrochage scolaire : facteurs discriminants entre décrocheurs et persévérants. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(2), 359-374. doi: <https://doi.org/10.7202/032005ar>
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondement et étapes du processus de recherche: Méthodes quantitatives et qualitatives*. (3^e éd.). Chenelière éducation.
- Fréchette-Simard, C., Plante, I., Dubeau, A. et Duchesne, S. (2019). LA MOTIVATION SCOLAIRE ET SES THÉORIES ACTUELLES : UNE RECENSION THÉORIQUE. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 54(3), 500-518. doi: <https://doi.org/10.7202/1069767ar>
- Gagné, M. (2019). Quelle place pour l'enseignement des arts au Québec. *Le Devoir*.
- Gäng-Pacifici, D. (2020). Les effets de l'apprentissage socio-émotionnel sur les troubles émotionnels et comportementaux. *Revue suisse de pédagogie spécialisée*(3).
- Gnezda, N. M. (2011). Cognition and Emotions in the Creative Process. *Art Education*, 64(1), 47-52.
- Gosselin, P., Potvin, G., Gingras, J.-M. et Murphy, S. (1998). Une représentation de la dynamique de création pour le renouvellement des pratiques en éducation artistique. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(3), 647-666. doi: <https://doi.org/10.7202/031976ar>
- Grytting, C. (2000). The benefits of art education. Forum: Thoughts to share. *Arts & activities*, 127(3), 66.
- Hardiman, M., Yarmolinskaya, J. et Rinne, L. F. (2014). Les effets de l'intégration des arts sur la rétention à long terme du contenu académique. *Mind Brain and Education*, 8(3). doi: 10.1111 / mbe.12053
- Hardiman, M. M., JohnBull, R. M., Carran, D. T. et Shelton, A. (2019). The effects of arts-integrated instruction on memory for science content. *Trends in Neuroscience and Education*, 14, 25-32. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tine.2019.02.002>
- Hugon, M.-A. (2010). Lutter contre le décrochage scolaire : quelques pistes pédagogiques. *Informations sociales*, 161(5), 36-45. doi: 10.3917/inso.161.0036
- Jensen, E., Supervision, A. f. et Curriculum Development, A. V. A. (2001). Arts with the Brain in Mind.
- Kaimal, G., Ray, K. et Muniz, J. (2016). Reduction of Cortisol Levels and Participants' Responses Following Art Making. *Art Therapy*, 33(2), 74-80. doi: 10.1080/07421656.2016.1166832
- Kolb, D. (2015). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development Second Edition*.
- Lecomte, J. (2004). Les applications du sentiment d'efficacité personnelle. *Savoirs, Hors série*(5), 59-90. doi: 10.3917/savo.hs01.0059

- Lefebvre, S. et Thibodeau, S. (2015). Apport de la théorie du sentiment d'auto-efficacité pour le développement de la compétence technopédagogique des futurs enseignants. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education*, 12(3), 23-35.
- Long, E. M. et Gummelt, G. (2020). Experiential Service Learning: Building skills and sensitivity with Kolb's learning theory. *Gerontology & Geriatrics Education*, 41(2), 219-232. doi: 10.1080/02701960.2019.1673386
- Martin-Excoffier, L., Schiltz, L. et Sudres, J.-L. (2022). L'art-thérapie et les adolescents : clinique d'une évidence. *Perspectives Psy*, 61(1), 84-92. doi: 10.1051/ppspsy/2022611084
- Meirieu, P. (2016). *L'école mode d'emploi: Des « méthodes actives » à la pédagogie différenciée*. (ESF Sciences Humaines^e éd.). Paris.
- Mendonça, P. (2020). Éduquer le regard: Développer l'expérience esthétique au primaire. *Revue Vision*.
- Mendonça, P. et Savoie, A. (2017). Plaidoyer pour des arts à l'école. *Revue Vision*.
- Morris, T. H. (2019). Experiential learning – a systematic review and revision of Kolb's model. *Interactive Learning Environments*. doi: 10.1080/10494820.2019.1570279
- Olano, M. (2021). Art-thérapie : pourquoi créer fait du bien, 339, 56-61. Repéré à <https://www.cairn.info/magazine-sciences-humaines-2021-8-page-56.htm>
https://www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=SH_339_0056
- Rinne, L., Gregory, E., Yarmolinskaya, J. et Hardiman, M. (2011). Why arts integration improves long-term retention of content. *Mind, Brain, and Education*, 5(2), 89-96. doi: 10.1111/j.1751-228X.2011.01114.x
- Rioux, M. (1969). *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec*. Québec.
- Robinson, S. (2009). *Les pratiques prometteuses et les apprentissages de base en éducation artistique. Analyse documentaire des programmes de beaux-arts, de la maternelle à la 12e année*. Alberta.
- Rondier, M. (2004). A. Bandura. Auto-efficacité. Le sentiment d'efficacité personnelle. *L'orientation scolaire et professionnelle* 475-476. doi: <https://doi.org/10.4000/osp.741>
- Schunk, D. H. et DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60. doi: 10.1016/j.cedpsych.2019.101832
- UQAM. (2019). L'enseignement des arts au Québec: 50 ans après le rapport Rioux. Repéré à <https://rapport-rioux.uqam.ca/le-rapport-rioux/>
- Vézina, C. et Gagnon, M. (2014). Les postures du chercheur dans ses rapports au militantisme: brèves incursions dans la recherche en droit et en sciences infirmières. *Aporia*, 6(2).

- Wallace, D. (2019). Parts of the Whole: Theories of Pedagogy and Kolb's Learning Cycle. *Numeracy: Advancing Education in Quantitative Literacy*, 12(1), 250-256. doi: 10.5038/1936-4660.12.1.17
- Winner, E. (2007). Visual thinking in arts education: Homage to Rudolf Arnheim. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 1(1), 25-31. doi: 10.1037/1931-3896.1.1.25

ANNEXE A

FORMULAIRE D'INFORMATION ET DE CONSENTEMENT

Titre du projet de recherche :	L'enseignement des arts plastiques : motivation et sentiment d'efficacité personnelle chez l'élève en contexte scolaire
Menée par :	Hamelin, Sophie. Département des sciences de l'éducation, Étudiante à la maîtrise en éducation : profil psychopédagogie, Université du Québec à Trois-Rivières
Sous la direction de :	Manon Coté. Département de philosophie et des arts, Université du Québec à Trois-Rivières, Professeure.
Membres de l'équipe de recherche :	Manon Coté. Département de philosophie et des arts, Université du Québec à Trois-Rivières, Professeure

Préambule

Ta participation à cette recherche serait grandement appréciée. La recherche a pour but de **démontrer l'importance des arts plastiques chez l'élève en contexte d'apprentissage**. Mais attention ! Avant d'accepter de participer à ce projet et de signer ce formulaire d'information et de consentement, prends le temps de lire ce formulaire. Il t'aidera à comprendre ce que tu auras à faire pour participer à la recherche. Tu pourras ensuite prendre une meilleure décision.

Ce formulaire peut peut-être contenir des mots que tu ne comprends pas. N'hésite surtout pas à poser toutes les questions que tu juges utiles à la chercheuse responsable de ce projet de recherche (Sophie). Sens-toi libre de lui demander de t'expliquer des mots ou des renseignements qui ne sont pas clairs. Prends tout le temps dont tu as besoin pour lire et comprendre ce formulaire avant de prendre ta décision.

Objectifs et résumé du projet de recherche

Ce projet de recherche veut démontrer les bienfaits que les arts plastiques ont chez les élèves, entre autres, sur leur motivation. La majorité du temps, les arts sont perçus comme une activité parascolaire ou de l’amusement. Par cette recherche, nous souhaitons prouver que les cours d’arts plastiques ont la même importance que tous les autres cours de la grille de cheminement scolaire. La façon d’apprendre pendant les cours d’arts plastiques est complètement différente des autres cours. C’est pourquoi l’objectif principal de cette recherche est de démontrer, en contexte d’apprentissage expérientiel, comment les arts plastiques peuvent favoriser la motivation et augmenter le sentiment d’efficacité personnel chez l’élève.

Nature et durée de votre participation

Ta participation à ce projet de recherche consiste à participer à un groupe de discussion comptant un maximum de sept élèves. Des questions (5) seront posées et tu devras y répondre selon tes connaissances et tes opinions. La discussion sera d’une durée maximale de 30 minutes et se déroulera sur l’heure du diner. La journée sera déterminée à l’avance. Afin de faciliter la discussion, la rencontre sera enregistrée. Seules les voix seront nécessaires pour cette recherche.

L’enregistrement ne sera pas diffusé.

Ta participation à la recherche n’est pas une évaluation. Ta participation n’aura aucun effet sur tes notes scolaires.

Risques et inconvénients

Aucun risque n’est associé à ta participation. Le temps consacré au projet, soit 30 minutes et le fait que tu perdras du temps libre sont les seuls inconvénients.

Avantages ou bénéfices

La contribution à l’avancement des connaissances au sujet des bienfaits des arts plastiques est le seul bénéfice associé à ta participation.

Compensation ou incitatif

Aucune compensation d’ordre monétaire n’est accordée.

Confidentialité

Les données recueillies (les réponses aux questions) pour cette étude sont entièrement confidentielles. À l'écoute des enregistrements, personne ne pourra savoir qui a dit quoi. Lorsque tu seras cité dans le travail de recherche, ton nom ne sera pas utilisé. Des noms fictifs seront utilisés. Lorsque le travail de recherche (mémoire) sera diffusé, rien ne permettra d'identifier qui a participé.

Les enregistrements seront conservés sur un disque dur externe pour une période de 10 ans. Après les 10 années, les enregistrements seront effacés du disque dur en le reformatant. Les enregistrements seront retranscrits sous forme de verbatim, qui eux seront conservés sur une clé USB pour une période de 15 ans. Après les 15 années, les verbatims seront effacés de la clé USB en la reformatant. Les données sont conservées pour un prochain projet doctoral. Les seules personnes qui y auront accès seront Manon Coté (Directrice de recherche) et Sophie Hamelin (étudiante). Ces deux personnes ont signé un engagement à la confidentialité.

Acceptes-tu que tes données de recherche soient utilisées pour réaliser d'autres projets de recherche portant sur les bienfaits des arts plastiques ? Ces projets de recherche seront évalués et approuvés par le Comité d'éthique de la recherche de l'UQTR avant leur réalisation. Tes données de recherche seront conservées de façon sécuritaire sur un disque dur externe, dont seules Manon Coté et Sophie Hamelin y auront accès. Afin de préserver ton identité et la confidentialité de tes données de recherche, tu seras identifié par un nom fictif. Tes données de recherche seront conservées 15 ans. Lorsqu'elles n'auront plus d'utilité, elles seront détruites. Par ailleurs, si tu le souhaites, en tout temps tu peux demander la destruction de tes données de recherche en t'adressant à la chercheuse responsable de ce projet de recherche (Sophie).

Je consens à ce que mes données de recherche soient utilisées à ces conditions : Oui Non

Tu connaîtras l'identité des autres participants à la discussion, ainsi que leurs opinions. Nous comptons sur toi pour garder ces informations confidentielles.

Participation volontaire

Ta participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Tu es entièrement libre de participer ou non, de refuser de répondre à certaines questions ou de te retirer en tout temps sans avoir à fournir d'explications si jamais tu ne veux plus participer.

Le fait de participer ou non n'aura pas de conséquences sur ton dossier académique.

Responsable de la recherche

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, tu peux communiquer avec Sophie Hamelin à l'adresse courriel sophie.hamelin@uqtr.ca

Surveillance des aspects éthiques de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro **CER-21-283-08-01.06.** a été émis le 18 novembre 2021.

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, tu dois communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières, par téléphone (819) 376-5011, poste 2129 ou par courrier électronique CEREH@uqtr.ca.

CONSENTEMENT

Engagement de la chercheuse ou du chercheur

Moi, Sophie Hamelin m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

Consentement du participant

Je, _____, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet *L'enseignement des arts plastiques : motivation et sentiment d'efficacité personnelle chez l'élève en contexte scolaire*. J'ai bien saisi les conditions, les risques et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucun préjudice.

- Je consens à être enregistré/filmé.
- Je m'engage à respecter la confidentialité des participants et des renseignements partagés lors du groupe de discussion

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche :

Participant :	Chercheur :
Signature :	Signature :
Nom :	Nom :
Date :	Date :

ANNEXE B



3809

CERTIFICAT D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE AVEC DES ÊTRES HUMAINS

En vertu du mandat qui lui a été confié par l'Université, le Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains a analysé et approuvé pour certification éthique le protocole de recherche suivant :

Titre : L'enseignement des arts plastiques: Motivation et sentiment d'efficacité personnelle chez l'élève en contexte scolaire

Chercheur(s) : Sophie Hamelin
Département de philosophie et des arts

Organisme(s) : Aucun financement

N° DU CERTIFICAT : CER-21-280-07.19

PÉRIODE DE VALIDITÉ : Du 18 octobre 2021 au 18 octobre 2022

En acceptant le certificat éthique, le chercheur s'engage à :

- Aviser le CER par écrit des changements apportés à son protocole de recherche avant leur entrée en vigueur;
- Procéder au renouvellement annuel du certificat tant et aussi longtemps que la recherche ne sera pas terminée;
- Aviser par écrit le CER de l'abandon ou de l'interruption prématurée de la recherche;
- Faire parvenir par écrit au CER un rapport final dans le mois suivant la fin de la recherche.

Me Richard LeBlanc
Président du comité

Fanny Longpré
Secrétaire du comité

Décanat de la recherche et de la création

Date d'émission : 18 octobre 2021

ANNEXE C

Guide d'entretien pour la discussion de groupe

Introduction

Ce projet de recherche veut démontrer les bienfaits que les arts plastiques ont comme conséquences positives chez les élèves, entre autres, sur leur motivation. La majorité du temps, les arts sont perçus comme une activité parascolaire ou de l'amusement. Par cette recherche, nous souhaitons prouver que les cours d'arts plastiques ont la même importance que tous les autres cours de la grille de cheminement scolaire. Entre autres parce qu'ils permettent une façon d'apprendre complètement différente des autres cours et qu'ils permettent aux élèves de s'émanciper. Les questions qui seront posées aux participants visent à démontrer comment les arts plastiques peuvent favoriser leur motivation et augmenter leur sentiment d'efficacité personnel.

Les thématiques abordées lors de la discussion de groupe seront les cours d'arts plastiques, la grille horaire, les sentiments et les états émotionnels (motivation, sentiment d'efficacité).

La discussion de groupe permettra de répondre à la question de recherche. Nous croyons que les cours d'arts plastiques auront un impact sur la motivation scolaire des élèves. Nous croyons aussi que le cours d'arts plastiques dans la grille horaire amène aux élèves une envie de continuer la journée, pour se rendre à cette période. Nous croyons, finalement, que ce cours procure un calme, une détente et une liberté pour les élèves.

Présentation des participants

- 3 groupes de 10 participants
- Élèves de 2^e secondaire
- Durée : 20 minutes

Questions

Thème abordé	Questions	Questions de relance	Notes ou commentaires
Cours d'arts plastiques, état émotionnel	Comment trouves-tu le cours d'arts plastiques ?		
Cours d'arts plastiques, sentiments	Comment te sens-tu <i>pendant</i> le cours d'arts plastiques ?		
Arts plastiques, sentiments	Comment te sens-tu <i>après</i> le cours d'arts plastiques ?		
Grille horaire, sentiments	Lorsque tu vois le cours d'arts plastiques dans ton horaire de la journée, comment te sens-tu ?		
Cours d'arts plastiques, état émotionnel	Trouves-tu que le cours d'arts plastiques est important ? (pour toi ou en général)		
Cours d'arts plastiques, état émotionnel	Qu'est-ce que tu aimes le plus de ton cours d'arts plastiques ? *		
Cours d'arts plastiques, grille horaire	Quelles sont les plus grandes différences entre le cours d'arts plastiques et tes autres cours, comme le cours de français ou de mathématique, par exemple ? *		

*Questions supplémentaires au besoin