



Les arts et le dialogue philosophique à l'école : Approches complémentaires pour soutenir la santé mentale

Terra Léger-Goodes, Jasmine Piché et Catherine
Malboeuf-Hurtubise

Le mercredi 20 mars 2024



Conseil de recherches en
sciences humaines du Canada

Social Sciences and Humanities
Research Council of Canada

Canada



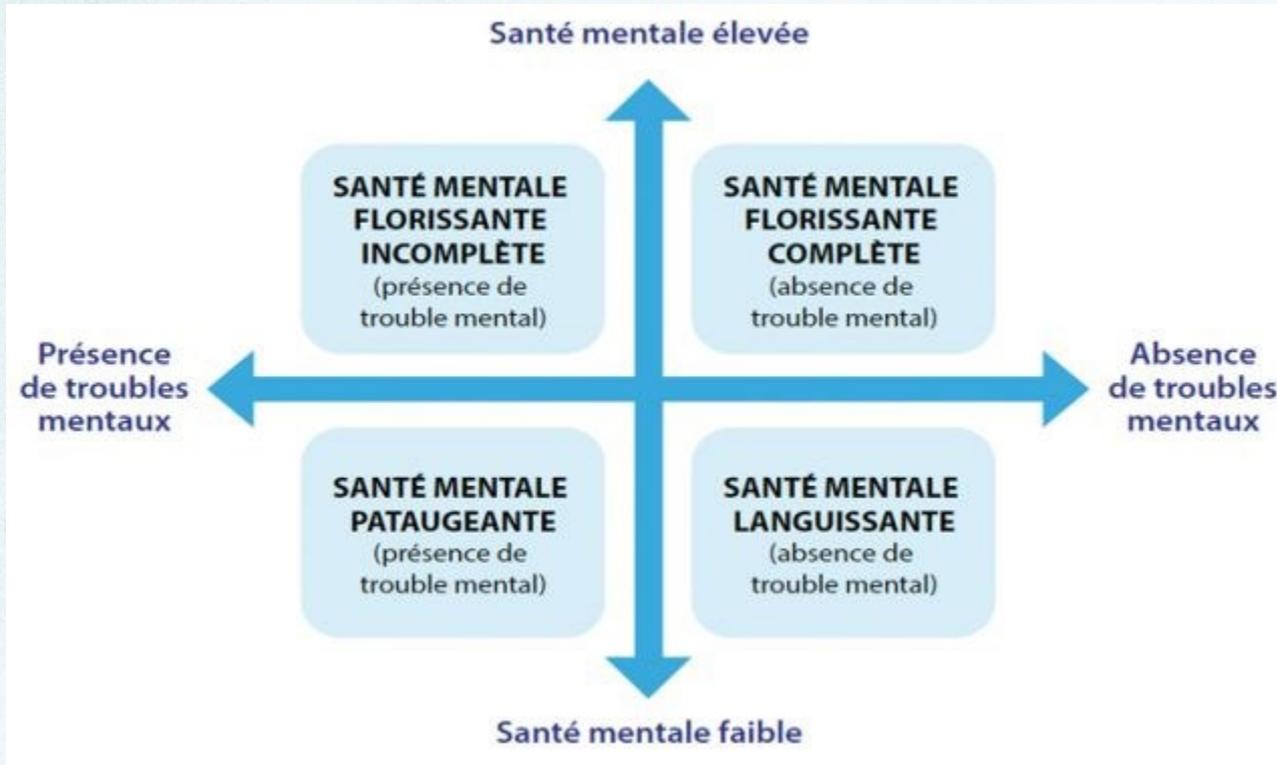
UNIVERSITÉ
BISHOP'S
UNIVERSITY

UQÀM

Contenu de la présentation

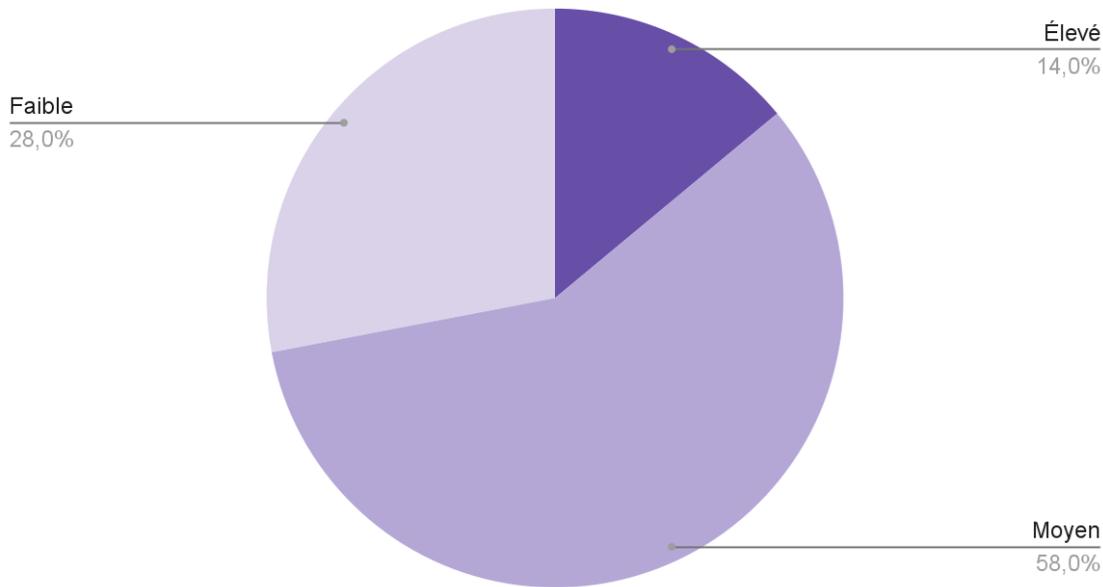
1. La santé mentale
2. L'Autodétermination
 - a. Besoins psychologiques de base
 - b. Motivation (intrinsèque et extrinsèque)
3. Approche pour soutenir l'autodétermination et une bonne santé mentale chez les enfants : la création artistique + le dialogue philosophique
4. Les approches de création artistique
 - a. Les bienfaits de la création artistique et la santé mentale
5. Les approches de dialogue philosophique avec les enfants
 - a. Les bienfaits du dialogue philo et la santé mentale des enfants
 - b. Psychologie existentielle
6. Présentation d'un projet de recherche combinant les deux approches
 - a. L'intervention (matériaux, temps, etc.)
 - b. Résultats
7. Retombées et recherches futures

La santé mentale



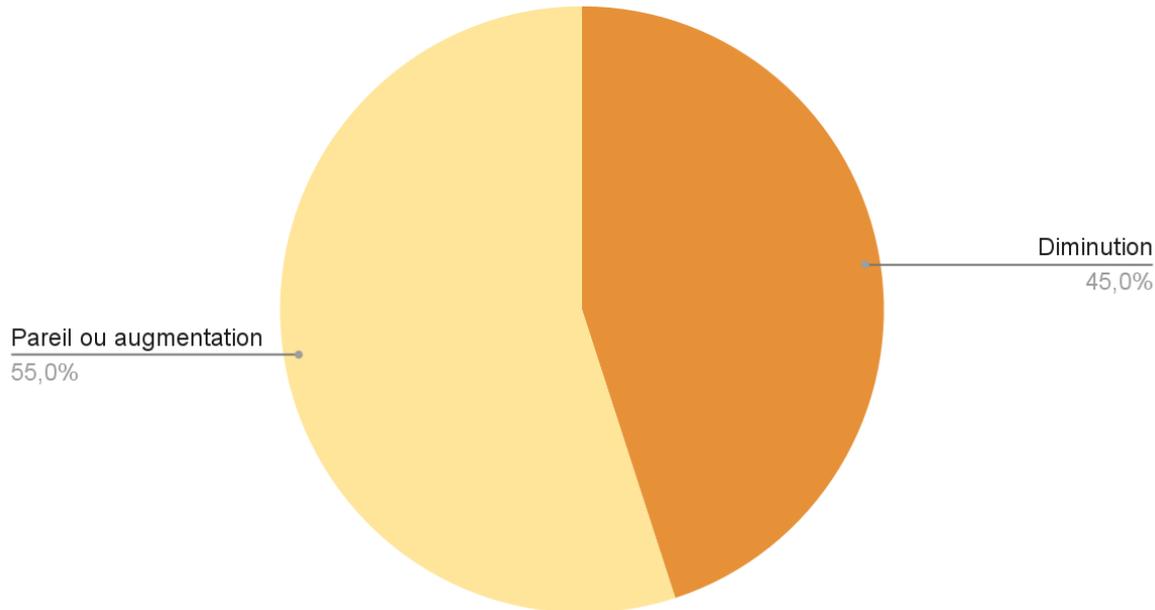
Constat de l'état de la santé mentale des enfants

Niveau de détresse psychologique

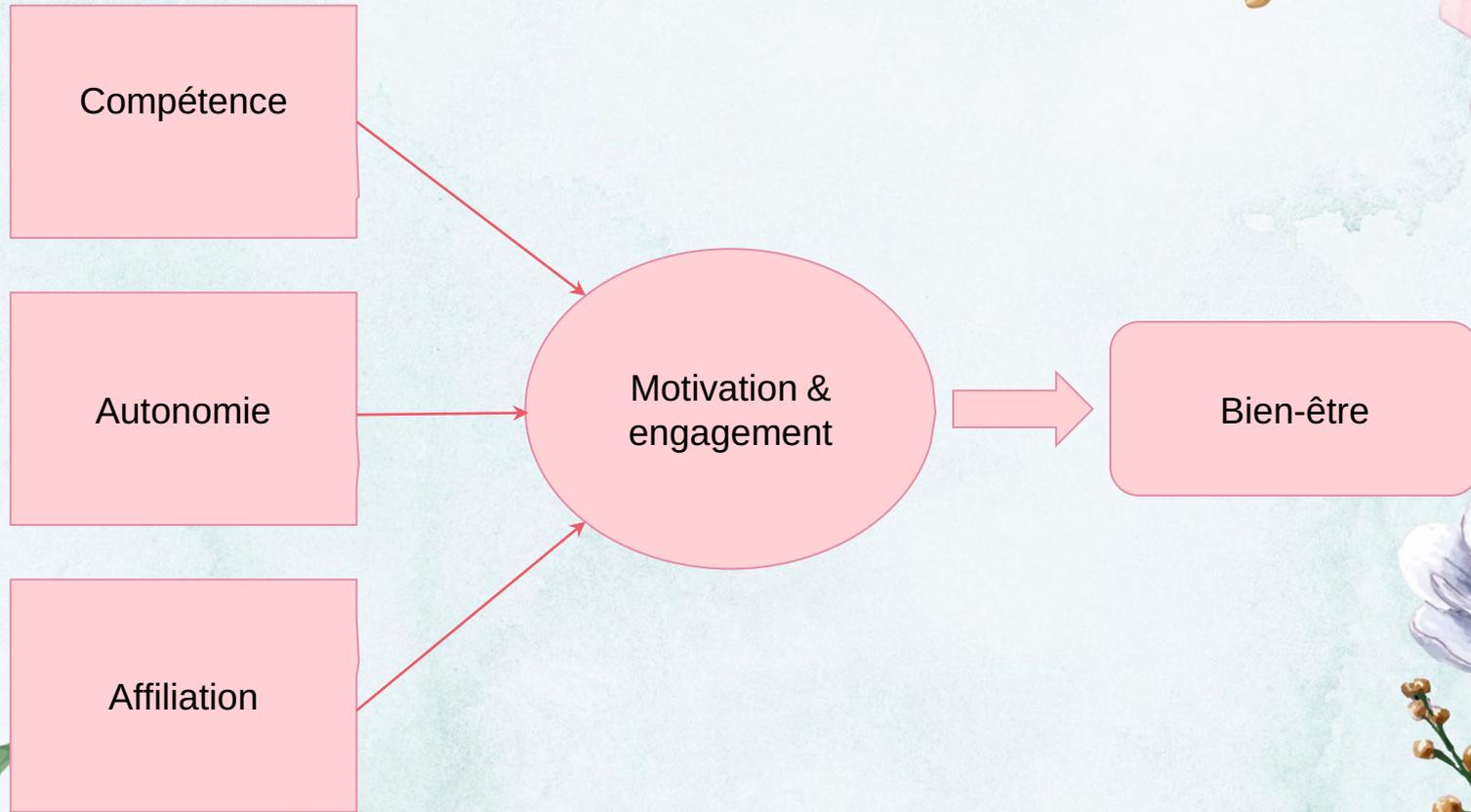


Constat de l'état de la santé mentale des enfants

Niveau de motivation scolaire rapporté



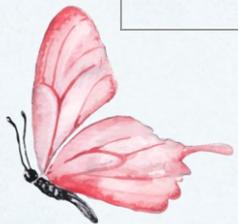
Théorie de l'auto-détermination





Types de motivation

Motivation	Amotivation	Motivation extrinsèque				Motivation intrinsèque
Méthode de régulation	Aucune régulation	Régulation externe	Régulation introjectée	Régulation identifiée	Régulation intégrée	Régulation interne
Source de motivation	Impersonnel	externe	Partielle-ment externe	Partielle-ment interne	interne	Interne
Source régulation	Renforcement et punition externe	Renforcement et punition interne		Personnel, importance	Congruence, conscience	Intérêt, plaisir, satisfaction



Comment soutenir la santé mentale des enfants par la satisfaction des besoins psychologiques de base?



Création artistique et
dialogue philosophique





La création artistique comme approche thérapeutique

« Démarche d'accompagnement thérapeutique qui utilise les matériaux artistiques, le processus créatif, l'image et le dialogue, et vise l'expression et la conscience de soi »

- *Association des Art-thérapeutes du Québec*





La création artistique comme approche thérapeutique

Introspection

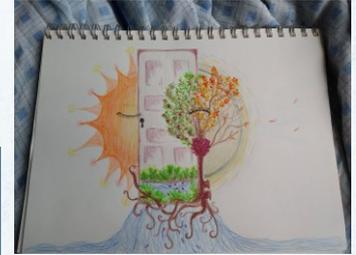
Expression

Créativité

Régulation des
émotions

Flexibilité
cognitive

Continuum des thérapies expressives



Creativité

Cognitif

Symbolique

Perceptuel

Affectif

Kinesthésique

Sensoriel



La création artistique comme approche thérapeutique

Favorise l'**autonomie** dans la création (liberté dans le choix de médiums, contenu de l'art...)

Favorise les sentiments de **compétence** (divers matériaux, attentes modulées)

Motivation intrinsèque (processus pour soi et non l'oeuvre finale qui est importante)

Expérience de “flow”

Concentration
sans effort

Perte de la
conscience de soi

Sentiment de
contrôle

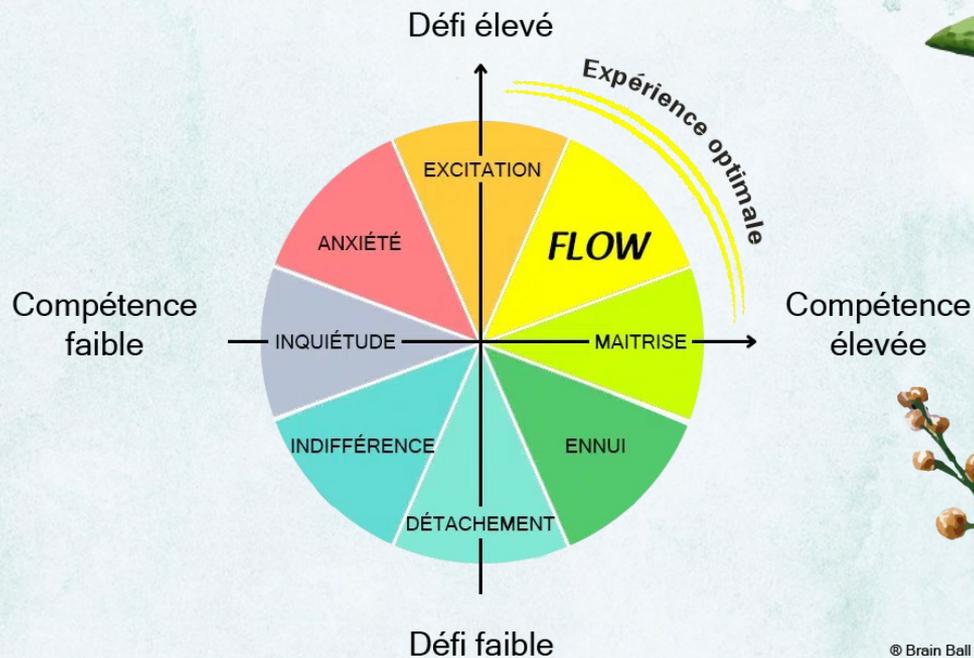
Conscience de
l'action

Changement dans
l'expérience du
temps

Motivation
intrinsèque

Bien être

Expérience de “flow”



Expérience de “flow”

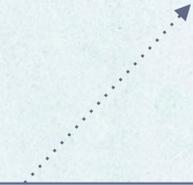
Création
artistique

F
L
O
W



Le dialogue philosophique avec les enfants

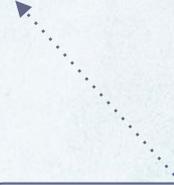
Philosophie pour
enfants



Psychologie
existentielle



Thérapie de groupe

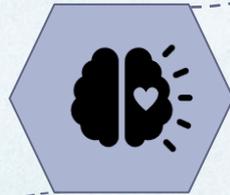


Le dialogue philosophique avec les enfants



Lefrançois et al., 2009; Lefrançois & Éthier, 2008; Vansieleghem & Kennedy, 2011

Le dialogue philosophique avec les enfants



Discuter dans le contexte de groupe, se sentir compris·e

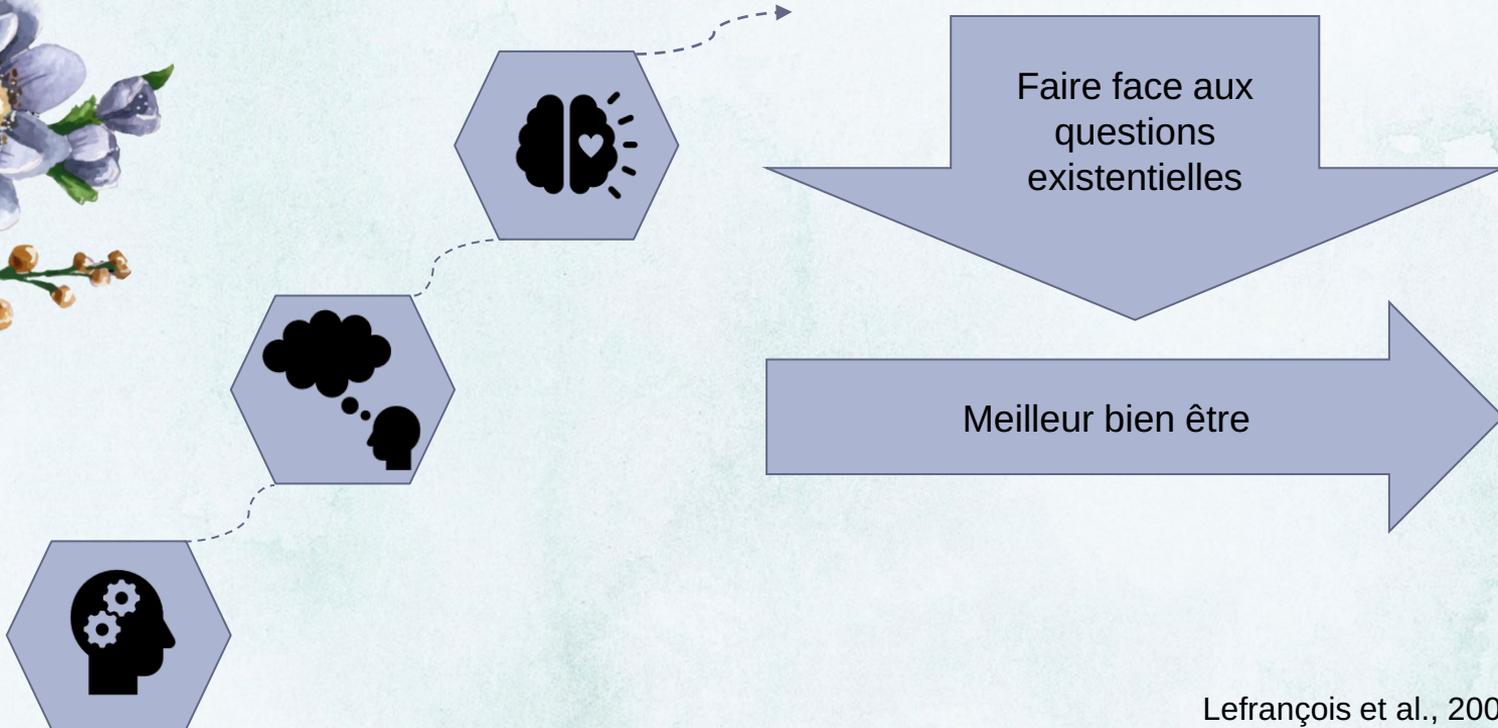


Capacité à former ses idées et à les communiquer



Encouragés à penser *par* et *pour* eux-mêmes, contact avec leurs valeurs

Le dialogue philosophique avec les enfants



Lefrançois et al., 2009; Lefrançois & Éthier, 2008; Vansielegem & Kennedy, 2011

Combiner art et dialogue philo...



Communiquer
émotions



Plus cognitif

Projet de recherche



Population

Enfants d'une école primaire avec des troubles de langage

Trouble du langage = réceptif ou expressif (9-13% dans la population générale)

- Autres difficultés : comorbidité (TSA, TDAH, dépression, anxiété), scolaire, social

Besoin identifié dans la littérature -> intervention en santé mentale qui adapte les thérapies parlées en intégrant des composantes moins verbales

Questions de recherche

- 1) Comment l'**acceptabilité** de l'intervention est-elle perçue par a) les enfants et b) l'enseignante?
- 1) Quels sont les **bienfaits perçus** de l'intervention par a) les enfants et b) l'enseignante?



Modèle d'acceptabilité

Acceptabilité = un construit à plusieurs facettes qui reflète à quel point les personnes qui reçoivent une intervention la trouvent appropriée - basé sur leurs expériences cognitives et émotionnelles

Attitude affectives

Auto-efficacité

Fardeau

Éthicalité

Cohérence

Coûts d'opportunité

Efficacité perçue





Méthodes

Devis descriptif qualitatif

20 enfants avec un trouble du langage
dans 2 classes d'une même école
primaire et leurs enseignantes

Consentement obtenu des
parents, assentiment des
enfants et consentement
des enseignantes

Données :
Observation durant les ateliers
Enregistrement des discussions
Entretiens avec les enfants
Entretiens avec les enseignantes

Analyse qualitative
thématique inductive et
déductive



L'intervention - 8 semaines



Semaine 1 : Dessin moche + discussion sur la beauté



L'intervention - 8 semaines



Semaine 2 : Danse des émotions

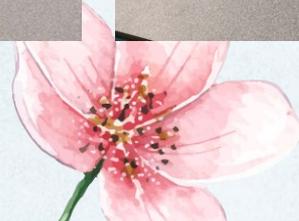
Danser une émotions selon la musique
Faire deviner une émotions par une petite chorégraphie



L'intervention - 8 semaines



Semaine 3 : Sculpture de sa famille



L'intervention - 8 semaines



Semaine 4 : Auto-portrait de Lego + discussion sur l'identité



L'intervention - 8 semaines



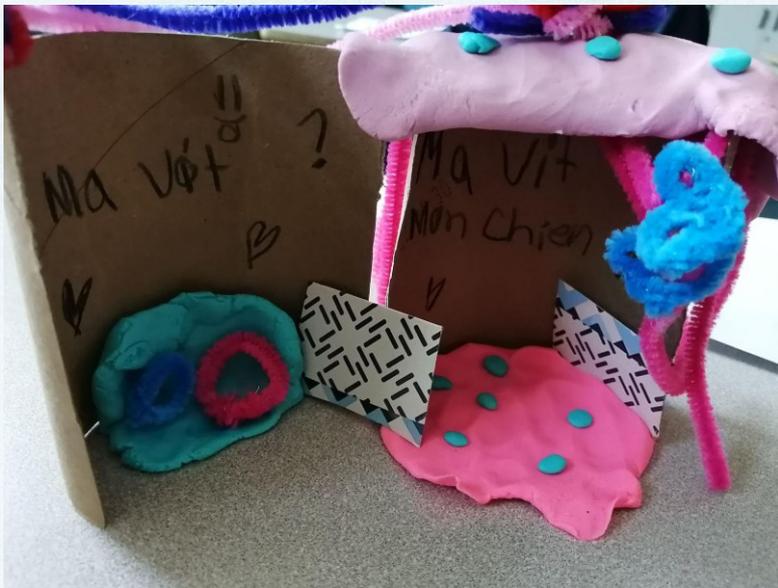
Semaine 5 : Danser comme un animal



L'intervention - 8 semaines



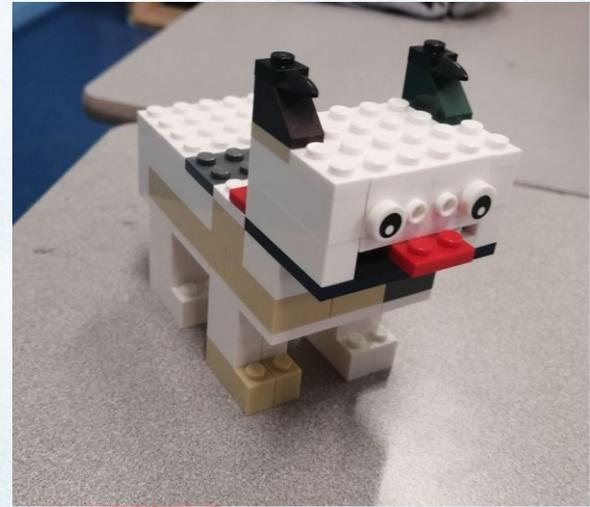
Semaine 6 : Sculpture d'un espace sécurisant/apaisant



L'intervention - 8 semaines



Semaine 7 : Lego de quelque chose qui fait peur



L'intervention - 8 semaines



Semaine 8 : Récapitulatif des activités - ce que j'ai appris sur moi-même





Résultats

Acceptabilité de l'intervention _____ Faisabilité de l'intervention _____ Effets perçus



L'intervention était perçue comme acceptable

Affects/émotions

Positives

Aise

Fardeau

Diminution

Peu effort

Éthicalité

Valeurs enseign.

Important

Cohérence

Compris

Clareté





L'intervention était perçue comme acceptable

« À ce moment-là, les enfants étaient très très calmes, beaucoup plus que d'habitude quand ils faisaient les ateliers » (Enseignante)

« J'ai vraiment aimé être une observatrice de mes élèves. Ce que je peux faire, comme, jamais parce que je suis toujours en train de planifier l'activité, la mener et puis, les soutenir quand ils la font. Et là, [...] c'était une surprise même pour moi [...] et j'étais vraiment en position d'observatrice et j'ai vraiment aimé ça, parfois c'était comme "ah, ok!"... »





L'intervention était perçue comme acceptable

« Tu sais, c'est pas... dans notre mandat... Oui, on doit assurer leur bien-être, les élèves, mais c'est pas dans notre mandat de vérifier tout ce qui est... leurs émotions en profondeur, tout ça. Tu sais, le but de l'école est vraiment d'éduquer, de socialiser, puis de les aider à apprendre, et de cette façon, on en apprend davantage sur nos élèves, mais en même temps, tu sais, ça leur permet de s'exprimer... des choses qu'ils n'ont normalement pas la chance de faire en classe. Je pense que c'est génial de faire ça dans une école »
(Enseignante)





L'intervention était perçue comme acceptable

J'ai tout compris

C'était clair

J'étais vraiment à l'aise, c'est sûr!

J'ai trouvé ça vraiment le fun

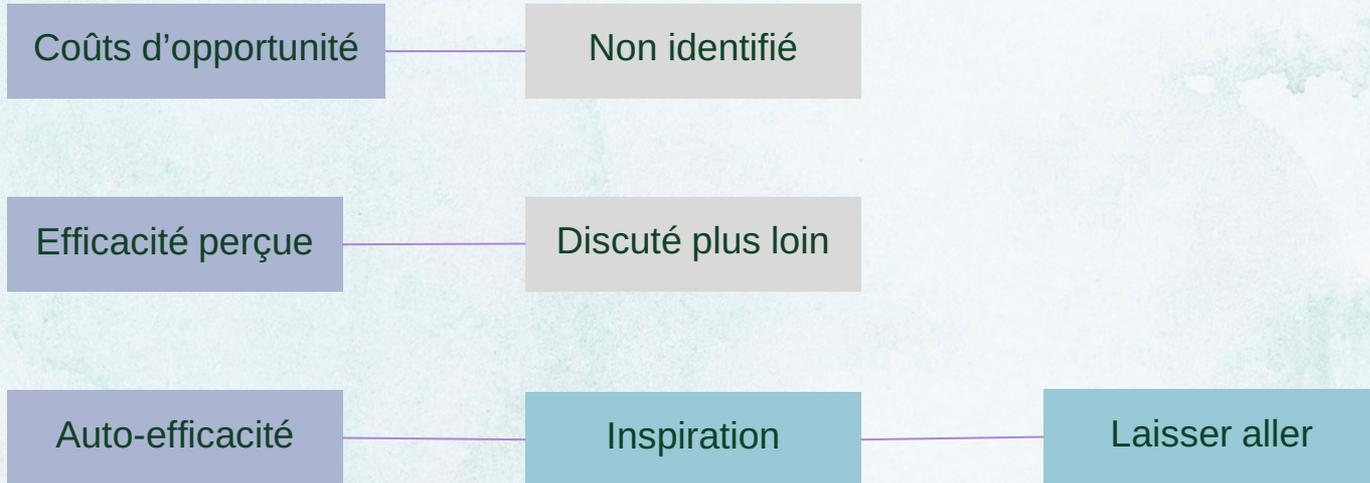
J'aimerais vraiment ça le refaire avec vous

C'était plus facile [de créer] quand j'avais une idée tout de suite





L'intervention était perçue comme acceptable





L'intervention était perçue comme faisable

Temps

Enfants veulent plus de temps de création

Enseignantes veulent plus de temps de discussion

Praticabilité

Aucun besoin de changement durant l'intervention

Matériaux

Facile d'utilisation et appropriés

Ont permis une liberté de création

Implémentation

Avoir des personnes externes





L'intervention était perçue comme faisable

« Ouais, mais je pense qu'en faisant ça dans leur classe, on a vraiment vu plus la vraie version des élèves que si on les avait sortis, amenés dans une autre salle, je pense qu'il aurait pu y avoir des élèves qui auraient pu être plus réticents ou dans l'observation de ce qui se passe autour. Ici [en classe], c'était vraiment comme... dans leur environnement, à leur bureau, avec ce qu'ils savent autour d'eux, je pense que ça les a aidés. » (Enseignante)



L'intervention pourrait soutenir une bonne santé mentale chez les enfants

Expression émotionnelle

[l'art peut être utilisé pour] s'exprimer un peu, tu sais, certaines personnes s'expriment à travers le dessin, d'autres à travers des activités, d'autres à travers la danse, des trucs comme ça, mais pour moi, pour vraiment m'exprimer, tu sais, quand tu es tranquille, et tu es triste, des trucs comme ça, tu peux en parler à personne, ben, je dessine tout le temps pour me changer les idées... Pour moi, c'est... c'est vraiment agréable de dessiner et faire des activités avec vous. (Élève)

L'intervention pourrait soutenir une bonne santé mentale chez les enfants

Expression émotionnelle

« [Les activités artistiques m'ont aidé] à contrôler un peu mes émotions. Parfois... J'ai beaucoup de colère... Beaucoup de stress et tout ça... J'arrive pas à me contrôler... mais ça m'a fait contrôler davantage mes émotions. [...] Je ne sais pas vraiment [comment les activités ont aidé ça], mais c'était quand on faisait une activité comme la plasticine, danser, n'importe quoi, ben, je voulais le faire, mais, si on voulait pas le faire... c'était pas obligatoire, mais vraiment les activités étaient géniales ! (Élève)

L'intervention pourrait soutenir une bonne santé mentale chez les enfants

« Le dessin moche [était un défi] parce que je m'applique toujours, mais finalement, ça m'a fait du bien de dessiner un peu n'importe quoi. » (Élève)

Défi

« J'ai trouvé ça extraordinaire de voir cet élève danser alors qu'il a habituellement peur de lever la main pour prendre la parole pendant le cours! » (Enseignante)

Autodétermination

Autonomie

Compétence

Affiliation

« Pour construire certaines choses, ils avaient vraiment besoin de l'aide des adultes. Alors, c'est sûr que j'imagine que plus on le fait, plus ils sont capables de construire quelque chose avec une idée en tête, de la reproduire, de sortir un peu pour le mettre visuellement, parce que oui, ils pensent à plein de choses, mais mettre ça sur papier, sur Lego, en mouvement... C'est plus... c'est plus complexe, qu'ils sont habitués, tu sais, travailler, avec des mots, avec des chiffres, mais faire comme... ouais, trouver des idées, des souvenirs, des émotions... Je pense que ça les rend plus autonomes après ça, pour peut-être venir s'exprimer, reconnaître leurs besoins ou leurs ressentis. » (Enseignante)

Autodétermination

Autonomie

Compétence

Affiliation

« D'une certaine manière, [la création] augmente leur estime de soi, et nous en avons plusieurs en classe, vous savez, dont l'estime de soi est vraiment très faible, mais pour avoir entendu des choses comme *Eh bien, j'ai réussi à mettre en images ce que je pensais, et c'est beau, j'ai réussi*, eh bien, écoute, ça les fait se sentir beaucoup plus compétents. » (Enseignante)

Autodétermination

Autonomie

Compétence

Affiliation

« Pour moi, c'est agréable, et tu sais, c'est amusant de faire des activités comme ça avec d'autres personnes, et des choses comme ça, parce que c'est vrai que moins le fun quand les gens ne participent pas... Alors oui, c'est amusant de participer ensemble. » (Élève)

Autodétermination

Autonomie

Compétence

Affiliation

« Quand ils ont fait un demi-cercle et ont-ils dû se lever... oh pour aller faire leur chorégraphie ! A travers le regard des autres, voir un sourire, je pense que d'avoir vraiment le regard de chacun sur sa propre personne, et bien je pense que ça peut effectivement aider à se sentir connecté... parce que oui, ils sont assis dans la classe, oui, on vit des moments, on fait des ateliers, on a, on a plein de choses variées dans la classe, mais c'était comme sous le *spotlight*, si je peux dire. Puis être applaudi, être complimenté *Wow, ce que tu as fait est magnifique, qu'est-ce que tu as pensé de ça ?* Tu sais, ça peut juste venir réveiller plein de belles choses en eux. »
(Enseignante)

Retombées

- Important que les interventions n'ajoutent pas un fardeau aux enseignant·es
- Acceptable et faisable selon les paramètres qui ont émergé
- Intervention semblait soutenir l'expression émotionnelle des élèves avec trouble du langage – défi initialement, puis source de sentiment de compétence et d'autonomie
- Éventuellement capable de lâcher prise des attentes d'esthétique (faire une intervention qui dure quelques semaines)
- Retombées pour le bien être des enseignantes (apprendre à connaître leurs élèves, temps de répit en classe)





Futures études

- Partager œuvres avec la famille (penser à comment, considérations éthiques)
 - Évaluation expérimentale de l'intervention
 - Continuer à prendre le point de vue des participant·es en considération
 - Explorer les états de flow durant la création artistique (frein à l'introspection?)
- 

Conclusions

- Pouvoir transformateur de la création artistique
- Crée des espaces sécurisants où les enfants peuvent exprimer leurs émotions à travers un médium artistique accessible et alternatif au langage verbal
- Espace pour permettre aux enseignant·es un moment d'observation et apprendre à connaître leurs élèves





Merci!

Période de questions

leger-goodes.terra@courrier.uqam.ca

CREDITS: This presentation template was created by [Slidesgo](#), and includes icons by [Flaticon](#), and infographics & images by [Freepik](#)



Références bibliographiques

(image) Ackerman, C. E. (2018). Self Determination Theory and How It Explains Motivation. *Positive Psychology*. <https://positivepsychology.com/self-determination-theory/>

(image) Brain Ball. (2023). Atteindre le Flow. <https://brainball.fr/atteindre-le-flow/>

Chilton, G. (2013). Art Therapy and Flow: A Review of the Literature and Applications. *Art Therapy*, 30(2), 64–70. <https://doi.org/10.1080/07421656.2013.787211>

Cohen-Yatziv, L., & Regev, D. (2019). The effectiveness and contribution of art therapy work with children in 2018 -what progress has been made so far? A systematic review. *International Journal of Art Therapy*, 24(3), 100–112. <https://doi.org/10.1080/17454832.2019.1574845>

Dionne, M. (2023). Les impacts de la pandémie de COVID-19 chez les jeunes de 14 à 17 ans du Québec. *Institut national de santé publique du Québec (INSPQ)*. Québec. 978-2-550-96553-4

Hancock A, Northcott S, Hobson H, Clarke M. (2023) Speech, language and communication needs and mental health: the experiences of speech and language therapists and mental health professionals. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 58(1). 52–66.

Hinz, L. D. (2019). *Expressive Therapies Continuum: A Framework for Using Art in Therapy* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429299339>





Références bibliographiques

Isekeeva, S. V., Blinova, J. L., & MukhtarovnaYavgildina, Z. (2016). *Multimodal art therapy to overcome communication difficulties among preschoolers*. 10.

Kapitan, L. (2014). Empowerment in Art Therapy: Whose Point of View and Determination? *Art Therapy*, 31(1), 2–3. <https://doi.org/10.1080/07421656.2014.876755>

Lefrançois, D., & Éthier, M.-A. (2008). Éducation à la citoyenneté et démocratie délibérative en classe d'histoire: Dangers et précautions. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(2), 443–464. <https://doi.org/10.7202/019689ar>

Lefrançois, D., Éthier, M.-A., & Demers, S. (2009). Justice sociale et réforme scolaire au Québec: Le cas du programme d'« Histoire et éducation à la citoyenneté ». *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, 11(1), 1–20. <https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.1327>

Ministère de l'enseignement supérieur. (2022). Cadre de référence sur la santé mentale étudiante, p. 8, MES, Québec.

Sekhon, M., Cartwright, M., & Francis, J. J. (2017). Acceptability of healthcare interventions: An overview of reviews and development of a theoretical framework. *BMC Health Services Research*, 17(1), 88. <https://doi.org/10.1186/s12913-017-2031-8>





Références bibliographiques

Sekhon, M., Cartwright, M., & Francis, J. J. (2018). Acceptability of health care interventions: A theoretical framework and proposed research agenda. *British Journal of Health Psychology, 23*(3), 519–531. <https://doi.org/10.1111/bjhp.12295>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Ryan, R. M. et Deci, E. L. (2017). Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness. New York, NY : Guilford Press. <https://doi.org/10.7202/1041847ar>

Vansielegem, N., & Kennedy, D. (2011). What is Philosophy for Children, What is Philosophy with Children-After Matthew Lipman?: What is Philosophy for Children? *Journal of Philosophy of Education, 45*(2), 171–182. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00801.x>

Waller, D. (2006). Art Therapy for Children: How It Leads to Change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry, 11*(2), 271–282. <https://doi.org/10.1177/1359104506061419>

