

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

DÉVELOPPEMENT D'UN MODÈLE PÉDAGOGIQUE D'EXPOSITION-  
RENCONTRE AVEC UN ARTISTE ENGAGÉ POUR L'ACQUISITION DES  
COMPÉTENCES CITOYENNES DES ADOLESCENTS EN ENSEIGNEMENT  
DES ARTS

MÉMOIRE

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAÎTRISE EN ARTS VISUELS ET MÉDIATIQUES

PAR

BARBARA MEILLEUR

MARS 2024

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de ce mémoire se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.04-2020). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## **REMERCIEMENTS**

En achevant ce travail de recherche, je souhaite tout d'abord exprimer ma profonde reconnaissance envers mon directeur de maîtrise, Martin Lalonde, dont la disponibilité et la présence ont été des éléments cruciaux dans l'écriture de ce mémoire. Merci également à mes collègues de maîtrise; nos échanges fructueux et passionnants ont grandement contribué au plaisir que j'ai eu à poursuivre mes études de 2<sup>e</sup> cycle. Un merci spécial à Samuel, qui a été d'un soutien essentiel. Enfin, je n'oublie pas de témoigner ma gratitude à plusieurs de mes ami.es qui ont suivi ce parcours avant moi et qui m'ont donné envie de l'entreprendre à mon tour.

## TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS .....	ii
LISTE DES TABLEAUX.....	vi
RÉSUMÉ.....	vii
INTRODUCTION.....	1
CHAPITRE 1 PROBLÉMATIQUE .....	3
1.1 Mise en contexte de la problématique .....	4
1.1.1 Observations et motivation de l’enseignant en enseignement des arts au secondaire .....	4
1.2 Énoncé de la problématique .....	5
1.2.1 La rencontre entre les artistes et le public scolaire .....	5
1.3 Questions et objectifs de recherche .....	9
1.3.1 Objectifs de la recherche et contribution de l’étude .....	9
CHAPITRE 2 CADRE CONCEPTUEL.....	12
2.1 Les arts et le développement d’une citoyenneté.....	12
2.1.1 La notion de citoyenneté dans le Programme de formation de l’école québécoise (PFEQ) .....	12
2.1.2 La citoyenneté en arts plastiques .....	13
2.1.3 L’apport du nouveau cours Culture et citoyenneté québécoise .....	13
2.1.4 Contribution de la rencontre-dialogue en arts au développement des compétences citoyennes.....	14
2.2 Un art actuel et contextuel.....	16
2.3 L’artiste engagé, dans l’art comme dans la société .....	17
2.4 L’exposition en contexte scolaire.....	19
2.4.1 La galerie d’art en milieu scolaire et la pédagogie du lieu .....	20
2.5 La médiation.....	22
2.6 La modélisation .....	24
CHAPITRE 3 MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE .....	26
3.1 Posture méthodologique : recherche développement.....	26
3.1.1 Limites de la recherche développement.....	29
3.2 Recrutement des participants et échantillonnage .....	30
3.3 Outils de collecte des données.....	31
3.3.1 Le questionnaire.....	31

3.3.2	Le carnet de bord .....	32
3.3.3	La documentation visuelle .....	32
3.4	Considérations éthiques .....	32
3.5	Résumé de la proposition d'intervention : déroulement des activités de recherche sur le terrain .....	33
3.5.1	Site de la recherche .....	33
3.5.2	Participants.....	35
3.5.3	Modalités du projet .....	36
3.5.4	Commissariat .....	37
3.6	Analyse et traitement des données .....	40
CHAPITRE 4 RÉSULTATS.....		42
4.1	Partie 1 : Entrevues avec les élèves .....	42
4.1.1	Entrevue 1 : Avant la visite de l'exposition.....	42
4.1.2	Entrevue 2 : Après la visite de l'exposition .....	47
4.1.3	Entrevue 3 : Après la rencontre avec l'artiste.....	48
4.2	Partie 2 : Entrevues avec l'artiste Clément de Gaulejac .....	54
4.2.1	En lien avec les compétences citoyennes .....	54
4.2.2	En lien avec la pertinence des rencontres d'artistes.....	55
4.2.3	Sur les conditions de rencontre avec les artistes et la possibilité de leur donner carte blanche .....	55
CHAPITRE 5 INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS .....		57
5.1	Discussion des résultats, partie 1 : développement d'une citoyenneté en cours d'arts plastiques.....	58
5.1.1	Une définition élargie des pratiques artistiques .....	58
5.1.2	Les liens entre l'art dans le monde et l'art dans les classes (art contextuel) .....	59
5.1.3	L'importance du contact des élèves avec le récit des artistes sur leur pratique engagée .....	60
5.1.4	L'exploitation du sentiment de liberté associé au cours d'arts plastiques par les élèves .....	61
5.1.5	Le développement des compétences de l'enseignant .....	61
5.1.6	L'importance de la modélisation des compétences citoyennes .....	62
5.2	Discussion des résultats, partie 2 : pratiques favorables pour le développement des compétences citoyennes.....	64
5.2.1	Considérations sur l'activité de médiation.....	65
5.2.2	La médiation par l'artiste .....	66
5.2.3	Les conditions de travail pour l'enseignant .....	67
5.2.4	La structure plus informelle .....	67
5.2.5	En amont de la rencontre avec l'artiste.....	68
5.2.6	L'expertise de l'enseignant dans l'expérience d'exposition.....	68
5.3	Synthèse des caractéristiques d'une proposition de modèle d'exposition-rencontre avec un artiste engagé .....	68
CONCLUSION .....		72

ANNEXE A AFFICHE DE RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS .....	75
ANNEXE B FORMULAIRE DE CONSENTEMENT: SUJETS MINEURS .....	76
ANNEXE C FORMULAIRE DE CONSENTEMENT: SUJETS MAJEURS .....	78
ANNEXE D QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES #1 Avant l'exposition, avant la rencontre .....	80
ANNEXE E QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES #2 Après l'exposition, avant la rencontre.....	81
ANNEXE F QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES #3 Avant la rencontre.....	82
ANNEXE G QUESTIONNAIRE À L'ARTISTE #1 Avant la rencontre avec les élèves.....	83
ANNEXE H QUESTIONNAIRE À L'ARTISTE #2 Après la rencontre avec les élèves.....	84
ANNEXE I OBJECTIFS EN LIEN AVEC LES QUESTIONS AUX ENTREVUES .....	85
ANNEXE J LISTES DES TÂCHES LIÉES AU PROJET.....	89
ANNEXE K LISTES DES ŒUVRES ET RÉFÉRENCES AU CONTEXTE DE PRODUCTION .....	91
ANNEXE L PHOTOS DE L'EXPOSITION L'EAU TIÈDE À L'EXPOSANT X.....	98
ANNEXE M COMPARAISON DU GRAPHISME DU SITE L'EAU TIÈDE ET DE CELUI DE L'EXPOSITION .....	104
ANNEXE N EXEMPLE D'ORGANISATION D'UNE SECTION DE MUR D'EXPOSITION .....	105
BIBLIOGRAPHIE .....	106

## **LISTE DES TABLEAUX**

Tableau 4.1 : Synthèse, entrevue 1, conception des élèves sur l'utilité de l'art dans le monde ....	43
Tableau 4.2 : Synthèse, entrevue 1, conception des élèves sur l'utilité de l'art en milieu scolaire	44
Tableau 4.3 Résumé des résultats, entrevue 1, conception des élèves sur les liens entre l'art et les enjeux sociaux.....	46
Tableau 4.4 : Résumé, entrevue 2, Perception des élèves sur les apprentissages réalisés.....	47
Tableau 4.5 : Résumé, entrevue 2, perception des élèves sur l'utilité de l'exposition .....	48
Tableau 4.6 : Résumé, entrevue 3, changement de perception des élèves en lien avec l'art.....	49
Tableau 4.7 : Résumé, entrevue 3, perception des élèves sur l'influence de la rencontre sur leurs compétences citoyennes.....	50
Tableau 4.8 : Résumé, entrevue 3, perception des élèves sur l'efficacité de la rencontre pour en apprendre sur des enjeux sociaux .....	51
Tableau 4.9 : Résumé, entrevue 3, commentaires des élèves sur les conditions dans lesquelles s'est déroulée la rencontre.....	52
Tableau 4.10 : Résumé, entrevue 3, intérêts des élèves pour d'autres rencontres .....	53
Tableau 4.11 : Résumé, entrevue 3, avantages/désavantages d'une exposition en format réseaux sociaux .....	54
Tableau 5.1 : Caractéristiques d'une proposition de modélisation des compétences citoyennes dans un contexte d'exposition-rencontre avec des élèves du secondaire.....	70

## RÉSUMÉ

La présente recherche vise à répondre au besoin de développement d'outils pédagogiques pour les apprentissages en lien avec la compétence en citoyenneté des élèves au secondaire. Le projet a été mené en s'appuyant sur les principes méthodologiques de la recherche développement et il considère la portée, au-delà des traditionnels savoir-faire, que peut avoir une rencontre entre un artiste engagé et des adolescents. Les objectifs de la recherche ont été les suivants : Décrire un modèle d'exposition-rencontre entre un artiste engagé et des adolescents pour le développement des compétences citoyennes en classes d'arts plastiques au secondaire et formuler des principes pédagogiques pour l'implantation de ce modèle dans une variété de contextes éducatifs en art et à la formation générale. Les données ont été recueillies pendant les phases de conception, de réalisation et d'implantation de l'exposition et de l'intervention pédagogique. Elles comprennent les comptes-rendus des rencontres avec l'artiste lors d'une exposition de son travail à l'école, les observations et les entrevues semi-dirigées avec les participants, soit un groupe d'adolescents et l'artiste Clément de Gaulejac. Le fruit principal de cette recherche est de mettre en relief les caractéristiques favorables à une modélisation de compétences citoyennes dans un contexte de rencontre entre des élèves et un artiste engagé. On y présente l'efficacité du modèle d'exposition-rencontre lorsque les conditions suivantes sont réunies: un artiste engagé joue le rôle de médiateur et modélise sa démarche, le commissariat de l'exposition est assuré par un enseignant spécialiste en arts, l'activité de médiation prend la forme d'un dialogue et ses paramètres sont flexibles. Les résultats de cette recherche permettent de valoriser la pertinence d'activités de rencontre entre des élèves du secondaire et des artistes engagés pour le développement de la compétence citoyenne dans le curriculum en enseignement des arts au secondaire. Toutefois, il a été relevé qu'au-delà de la rencontre, une mise en action de la part des élèves est nécessaire si l'on souhaite évaluer la capacité des élèves à mobiliser les idées et les connaissances issues de la rencontre avec l'artiste.

Mots clés :

Citoyenneté, art actuel, exposition en milieu scolaire, enseignements des arts plastiques au secondaire, artiste engagé.

## INTRODUCTION

J'ai entamé mes études de maîtrise en tant qu'enseignante en arts plastiques au secondaire à la recherche d'un réseau dans lequel je pourrais échanger et réfléchir à ce qu'étaient des pratiques pédagogiques stimulantes en arts, autant pour les enseignants que pour les élèves. Ces études au deuxième cycle m'ont amenée à me préoccuper des objectifs visés par le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ) et à son importance dans la formation générale des élèves quant à la structuration de leur identité. L'art actuel aurait-il quelques pistes de réponses à apporter aux adolescents en quête de leur place à prendre dans cette société en mouvement accéléré (Rosa, 2013) ? À l'âge où ils sont en mesure de poser un regard plus éclairé sur la société qui les entoure, l'art ne pourrait-il pas leur proposer quelques façons critiques et peut-être différentes de voir le monde ? Que pourrions-nous déployer de plus comme approche pour répondre davantage au besoin de nos élèves d'être outillés pour mieux vivre dans une société en mutation qui subit de nombreuses tensions ? Alors que l'on parle de plus en plus de l'importance de l'éducation en lien avec les enjeux de la société contemporaine (Gouvernement du Québec, 2020), il m'a semblé pertinent de considérer la portée que pourraient avoir des rencontres entre des adolescents et des artistes œuvrant en art actuel et ayant une démarche engagée.

Dans le cadre de ma recherche, j'ai donc conçu un projet pédagogique destiné à des élèves du secondaire qui leur a permis d'avoir accès à la démarche d'un artiste engagé, Clément de Gaulejac. Pour ce projet, j'ai effectué un travail de commissariat auprès de l'artiste, monté une exposition professionnelle en milieu scolaire, organisé une rencontre entre l'artiste et deux groupes d'adolescents à même le lieu d'exposition. En collaboration avec Clément de Gaulejac, j'ai présenté, à la galerie L'exposant X, une sélection d'illustrations satiriques tirées du projet de l'artiste: L'eau tiède. Les œuvres exposées présentaient des caricatures dessinées par l'artiste, inspirées d'événements politiques et sociaux tirés de l'actualité et allant de 2012 à 2022. L'exposition a aussi, et surtout, servi de prétexte pour une rencontre entre les élèves et l'artiste.

J'ai conçu des questionnaires d'entretien et effectué différentes entrevues auprès de l'artiste et des adolescents à différents moments du projet. Puis, j'ai analysé et validé les données pour mon mémoire. À partir de ce projet, j'évalue, à l'aide d'entrevues semi-dirigées, l'impact de cette

rencontre entre les élèves et l'artiste Clément de Gaulejac en contexte d'exposition dans une galerie d'art en milieu scolaire. Plus précisément, j'expérimente la mise sur pied d'un modèle de rencontre-dialogue avec un artiste engagé dans un contexte d'exposition en milieu scolaire et j'étudie sa pertinence en lien avec les savoirs et compétences des élèves relativement aux enjeux sociaux liés à la citoyenneté.

Ce mémoire se divise en cinq chapitres. Dans le premier chapitre, la problématique de recherche est présentée. J'y expose l'état actuel des pratiques enseignantes en lien avec les programmes en place pour mettre nos élèves en contact avec des artistes. Puis, les questions et objectifs de recherche y sont développés. Je termine en évoquant l'apport souhaité de cette recherche au champ de recherche en pédagogie artistique. Le deuxième chapitre présente le cadre conceptuel ayant permis de structurer le développement des savoirs qui soutiennent cette expérimentation. Dans le troisième chapitre, j'explique la méthodologie de recherche utilisée pour répondre aux attentes de ce projet. Le quatrième chapitre expose les résultats alors que le cinquième chapitre présente une interprétation des résultats afin de faire le lien entre les intentions de cette recherche et les données recueillies.

## **CHAPITRE 1**

### **PROBLÉMATIQUE**

Le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ, 2006) insiste sur la dimension citoyenne, le vivre-ensemble et les enjeux de la vie contemporaine. Cependant, on observe peu de modèles pratiques et conceptuels concrets qui permettent aux enseignants et aux élèves de participer activement au développement de ces aspects dans la classe d'art qui s'avère pourtant un terrain potentiellement fertile pour le faire, notamment lors d'une mise en contact avec l'art actuel. Effectivement, entrer en relation avec le monde proposé par l'artiste en art actuel permet « d'accueillir l'empathie déclenchée par l'œuvre, de sonder la source derrière ces émotions et d'engager les élèves dans une démarche réflexive leur permettant de définir les enjeux sociétaux soulevés et de réfléchir à leur possible pouvoir d'action. » (Oliveira et Trudel dans Morel, 2023, p.48). Ce que l'on envisage ici, c'est que de proposer davantage d'occasions de mise en contact des élèves, non seulement avec les œuvres, mais aussi avec les artistes dont la démarche s'inscrit dans l'art actuel, s'avère un moyen efficace, permettant d'aller plus loin dans la façon d'envisager le potentiel de l'enseignement des arts au développement des compétences citoyennes. En travaillant à accroître des occasions de dialogue, entre les élèves et l'artiste, non seulement dans sa position de transmetteur de connaissances citoyennes, mais surtout en tant que « modèle » de réflexion sur les enjeux qui nous entourent, on envisage que d'assister à cette modélisation pourra permettre aux élèves de jouer un rôle semblable dans leur milieu.

Bien que le programme Culture à l'école permette aux élèves un contact occasionnel avec des artistes reconnus, la recherche démontrant le potentiel d'influence sur l'engagement citoyen des élèves à travers le contact avec ces artistes demeure peu développée (Deslauriers, 2022). Ce chapitre aborde cet angle mort de la recherche et le questionnement qui en a découlé. Dans un premier temps, je présente une mise en contexte sur l'origine de mon questionnement quant à l'impact des rencontres d'artistes sur les élèves. Je porte un regard sur mes années de pratique en enseignement des arts et sur mes expériences de collaboration avec des artistes. Dans un deuxième temps, j'énonce ma problématique en examinant les conditions en place dans le milieu scolaire concernant les possibilités de rencontres significatives avec des artistes et en interrogeant la place de

l'artiste à l'école. Dans un dernier temps, la question et les objectifs de recherche sont exposés, ainsi que la contribution de l'étude à la recherche.

## 1.1 Mise en contexte de la problématique

### 1.1.1 Observations et motivation de l'enseignant en enseignement des arts au secondaire

Depuis le début de ma pratique en enseignement des arts visuels et médiatiques, je m'intéresse au croisement des lieux consacrés à l'art contemporain et du milieu scolaire, plus particulièrement à l'influence des collaborations entre les artistes et les adolescents. Ces collaborations, menées à une vingtaine de reprises dans mon travail d'enseignante en arts plastiques, se sont déroulées dans divers contextes, souvent sous la formule de l'artiste invité en classe. Elles ont parfois été possibles grâce au programme La culture à l'école ou grâce à des budgets soutenus par le conseil pédagogique et le comité de parents de mon école. Après quelques années de pratique, c'est par le biais de la galerie d'art en milieu scolaire L'exposant X (voir section 3.5.1) que ces collaborations avec les artistes ont été déployées dans une forme plus significative. Dès mes premières années d'enseignement, j'ai pu observer la portée que ces collaborations peuvent avoir sur le comportement artistique des élèves. J'ai vu, au fil des 10 années passées à enseigner les arts plastiques, de belles relations se créer en peu de temps entre des élèves et des artistes qui étaient soit en ateliers, soit en résidence à l'école. J'ai également pu voir plusieurs artistes partager avec eux, de façon intuitive, des façons différentes d'aborder le monde (et l'éducation), leur offrant ainsi de nouvelles perspectives sur les pratiques artistiques. Surtout, j'ai pu constater, chaque fois, que le comportement et l'attitude de mes élèves face aux arts se trouvaient, pour certains, enrichis de façon particulièrement efficace. C'est aussi en constatant qu'il y avait un certain écart (souhaitable ou non) dans la richesse du discours de certains artistes invités que j'ai eu envie de réfléchir aux raisons qui nous poussent, en tant qu'enseignants en arts plastiques au secondaire, à inviter des artistes à l'école. Par conséquent, il m'a fallu aussi porter un regard sur le système en place pour accueillir ces artistes et ainsi m'intéresser aux contraintes et aux paradigmes qui accompagnent leur visite en classe.

## 1.2 Énoncé de la problématique

Dans cette problématique, je questionne quelle est la place de l'artiste au sein du programme de formation pour mettre les élèves en contact avec des enjeux de sociétés tels qu'énoncés dans le Référentiel des compétences professionnelles (ministère de l'Éducation, 2020). Cette section présente les conditions et principaux éléments généralement considérés dans le milieu scolaire en ce qui a trait au contexte organisationnel des visites d'artistes ; le programme Culture à l'école, le nouveau Référentiel des compétences professionnelles des enseignants et l'approche culturelle, le Programme de formation de l'École québécoise (PFEQ) et les conditions et attentes liées à la présence de l'artiste en milieu scolaire. La problématique décrite dans ce chapitre vise l'amorce d'une réflexion sur des façons de mieux tirer profit des avantages de la collaboration entre les artistes dont la pratique artistique est engagée et le milieu scolaire.

### 1.2.1 La rencontre entre les artistes et le public scolaire

#### 1.2.1.1 Le système en place pour permettre aux élèves de rencontrer des artistes

Le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ), Domaine des arts, encourage la fréquentation de lieux culturels, les rencontres avec des artistes et la participation active de l'élève à la vie culturelle de son école et de sa communauté (ministère de l'Éducation, 2007, p. 3). On y parle de la rencontre avec les artistes comme exploitation d'un repère culturel (idem, p. 40). Ainsi, il existe un système mis en place par le ministère de l'Éducation, appelé Culture à l'école, pour encourager les rencontres entre le milieu des arts (artistes et organismes culturels) et les écoles. L'enseignant, en début d'année scolaire, peut consulter le répertoire des artistes subventionnés (et disponibles) par le programme pour venir en classe donner des ateliers aux élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire. Il peut ainsi accéder au profil des artistes, à leurs domaines de pratique et aux activités qu'ils proposent. Il communique avec le responsable de son milieu et remplit le formulaire demandé. S'il travaille pour une école publique, celui-ci recevra une réponse, généralement au mois de décembre. Pour les institutions d'enseignement privées, la réponse sera reçue au mois de mars, voire avril, ce qui ne laisse que quelques semaines avant le début des

sessions d'examen pour organiser une activité qui sera compatible avec les disponibilités des artistes ou organismes partenaires.

En effectuant une recherche sur le répertoire de Culture-Éducation (mai 2023) et en excluant les arts de la scène, nous obtenons une possibilité de 149 artistes à Montréal, 30 en Estrie, et 7 sur la Côte-Nord. La réalité régionale impose une certaine disparité ici.

Le volet « Ateliers culturels » du programme La culture à l'école permet à des partenaires culturels de se rendre dans les classes et de présenter aux élèves, lors d'un atelier, leur démarche créatrice. On peut constater dans le bilan annuel 2020-2021 que 15 457 ateliers culturels ont ainsi été organisés dans des écoles publiques. Ces données permettent d'observer que 340 676 participations d'élèves du préscolaire, du primaire, du secondaire, de la formation professionnelle et de l'éducation des adultes ont été enregistrées durant cette année scolaire.

Selon ces plus récentes données, les jeunes du préscolaire et du primaire participent davantage à ce volet du programme que les élèves du secondaire. En effet, en 2020-2021, 75 % des participations d'élèves ont été enregistrées à l'éducation préscolaire et au primaire, 24 % l'ont été au secondaire et 1 % à la formation professionnelle et à l'éducation des adultes. Il est important de préciser que ces données doivent être lues en tenant compte du contexte pandémique.

L'enseignant qui a envie d'accueillir des artistes en classe le fera pour différentes raisons très certainement variables. Les motifs seront conséquents, probablement, à une volonté de répondre aux exigences ministérielles, à son expérience et à la perception de sa compétence à enseigner les arts. Je fais référence ici au fait que l'enseignant spécialiste formé en enseignement des arts visuels et médiatiques œuvre, la plupart du temps, au niveau secondaire alors que les cours d'arts plastiques au primaire sont principalement dispensés par des généralistes qui auront eu, dans leur formation initiale, un cours relatif à l'enseignement des arts plastiques (parfois deux, comme à l'Université de Sherbrooke). Dans les écoles primaires du Québec (2021-2022), on compte 348 enseignants en arts plastiques et 31 051 titulaires. Le nombre total d'enseignants (excluant les suppléants occasionnels) est de 56 167. Dans les écoles secondaires (2021-2022), on compte 1390 enseignants en arts plastiques sur un total de 31 831 enseignants, toutes matières confondues (Banque de données officielles sur le Québec, 2 mars 2022).

Mentionnons également que le contexte organisationnel du primaire favorise davantage la présence d'artistes invités en classe. Au secondaire, les enseignants sont limités par la durée de leur période d'art (souvent de 75 minutes), et négocier la perturbation de l'horaire régulier est généralement un grand défi étant donné que souvent, les groupes ne sont pas constitués des mêmes élèves d'une matière à l'autre.

### 1.2.1.2 Le référentiel des compétences en enseignement

La rencontre avec les artistes est également encouragée par les visées du Référentiel des compétences en lien avec le concept de l'approche culturelle en enseignement (ministère de l'Éducation, 2020). « Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions » est l'une de deux assises du Référentiel des compétences en enseignement. L'autre étant « Communiquer de manière appropriée dans la langue d'enseignement, à l'oral et à l'écrit, dans l'ensemble des contextes liés à l'exercice de ses fonctions ». Le référentiel des compétences indique que, sans ces deux assises, ni l'école ni l'enseignement n'existeraient, et que toutes les autres compétences en dérivent et leur sont subordonnées (p. 47). La visée de la compétence 1, « Agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture », est la suivante :

Par l'intégration de repères culturels riches et signifiants aux situations d'enseignement et d'apprentissage et l'adoption d'une approche culturelle de l'enseignement, l'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève de découvrir ou de mieux comprendre des éléments de la culture, notamment ceux de la culture propre à la discipline enseignée, c'est-à-dire les savoirs et les savoir-faire, les pratiques, les outils et les techniques, les méthodes et les procédures, l'histoire de la discipline ainsi que les enjeux, les réalisations, les acteurs, les courants de pensée et les débats qui ont marqué son évolution. De la même façon, elle ou il contribue à la construction du sens et de la valeur que l'élève accorde à la culture et l'encourage à porter sur elle un regard critique. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant lui permet de structurer son identité et de comprendre l'autre de même que la culture et la société dans lesquelles il vit. (ministère de l'Éducation, 2020, p. 48)

Plusieurs enseignants s'en remettent particulièrement aux arts, avec les sorties au musée et au théâtre et avec les activités d'artistes invités en classe, pour cocher la case « approche culturelle ». À noter qu'il n'est inscrit nulle part que cette compétence se doit absolument de n'être développée qu'en arts plastiques. En effet, la place de l'art actuel, qui nous parle des enjeux du monde dans lequel on vit pourrait, par exemple, être envisagée ailleurs que dans le cours d'arts, mais c'est rarement le cas. Inversement, les savoirs culturels autres qu'artistiques pourraient s'inviter plus

facilement en classe d'arts par les propositions de création ou, justement, par la rencontre avec des artistes (engagés).

L'enseignant de tous les domaines de formation est un professionnel « cultivé, interprète, passeur de culture et critique de celle-ci » et doit permettre aux élèves de tisser des liens entre le sens des objets culturels et les contenus disciplinaires ainsi qu'avec la culture des jeunes et de stimuler l'esprit critique et la réflexivité des élèves à l'égard de la culture (ministère de l'Éducation, 2020, p. 48).

#### 1.2.1.3 La place de l'artiste dans les programmes

Certes, les moyens mis en place par le programme Culture à l'école et le Référentiel des compétences appuient l'importance de mettre nos élèves en relation avec des œuvres et des artistes, par des sorties culturelles ou des invitations en classe. Cependant, les activités pédagogiques favorisant le faire et le *savoir-faire* demeurent très fortement majoritaires dans les situations pédagogiques priorisées par les enseignants (Deslauriers, 2022).

Une grande force de l'artiste est ici négligée, soit sa capacité à transmettre des idées critiques, des façons de voir le monde. La place de l'artiste en classe, telle qu'on la conçoit présentement dans les milieux, mériterait d'être révisée ou du moins enrichie de ce que les artistes ont à offrir au-delà des activités de création; elle pourrait être envisagée dans une visée plus générale de formation, au-delà des pratiques plus techniques et de l'appréciation d'œuvres d'art et d'objets culturels du patrimoine artistique, d'images personnelles et d'images médiatiques (Compétence 3, PFEQ, ministère de l'Éducation, 2007).

#### 1.2.1.4 Les conditions dans lesquelles ont lieu les rencontres d'artistes en milieu scolaire

Il est difficile de faire de la place pour l'artiste dans un système soumis à trop de contraintes de résultats, de temps accordé aux arts, etc. Tel que mentionné précédemment, au secondaire, les enseignants qui souhaitent mener des activités pédagogiques en collaboration avec des artistes sont soumis à la contrainte des périodes, généralement d'une durée de 75 minutes. Il y a beaucoup à faire et peu de temps et de place pour le dialogue et les questions, pour une véritable *rencontre* avec l'artiste. De plus, les rencontres se font rarement dans un contexte idéal ; des classes bondées,

comptant parfois 36 élèves, dans lesquelles ce ne sont pas tous les élèves qui sont disposés à vivre cette expérience culturelle et artistique. La prise de contact doit être rapide, parce que l'on veut garder du temps pour vivre la démonstration et pour créer. Dans ce contexte, l'artiste repart souvent aussi rapidement qu'il est arrivé, et les élèves bondissent au son de la cloche en ayant vécu, potentiellement, une belle expérience créative de laquelle ils retiendront surtout des savoir-faire. Notons également parmi les contraintes la surcharge des enseignants, toutes disciplines confondues.

### 1.3 Questions et objectifs de recherche

Considérant que dans le contexte scolaire, la présence de l'artiste est le plus souvent associée à un enseignement des techniques de création (Deslauriers, 2022) et que son apport est davantage lié à une approche culturelle, serait-il profitable de considérer que l'artiste engagé puisse apporter autre chose, et davantage, que ce pourquoi il est présentement sollicité ? Plus précisément, est-ce que, par exemple, sa contribution pourrait se situer davantage dans le développement d'outils de nature conceptuelle pour une meilleure citoyenneté de nos élèves et ainsi être en accord avec l'enseignement des arts tel qu'il pourrait être envisagé de nos jours ? Et si oui, dans quelles conditions les enseignants peuvent-ils favoriser, en collaboration avec les artistes engagés, des apprentissages qui puissent correspondre à cette visée ?

#### 1.3.1 Objectifs de la recherche et contribution de l'étude

Étant donné que l'on parle de plus en plus de l'importance de l'éducation en lien avec les enjeux sociaux contemporains (pollution et détérioration accélérée des écosystèmes ; appauvrissement de la biodiversité ; migrations ; impact des innovations technologiques et des médias sociaux sur la démocratie ; surconsommation ; vieillissement de la population, particulièrement dans les sociétés développées, etc. (ministère de l'Éducation, 2020), il m'a semblé pertinent de considérer la portée, au-delà des traditionnels savoir-faire et de l'appréciation d'œuvres projetées l'écran, que pourraient avoir des rencontres entre des artistes œuvrant en art actuel et ayant une démarche engagée et les adolescents. En favorisant des projets de rencontre avec un artiste (engagé) dans des contextes flexibles qui vont au-delà des modèles proposés par les programmes déjà mis en place dans le contexte scolaire, on travaille à accroître des occasions de dialogue, entre les élèves et l'artiste, non seulement dans sa position de transmetteur de connaissances citoyennes, mais surtout en tant que médiateur et « modèle » de réflexion sur les enjeux qui nous entourent. On peut croire que d'assister

à cette modélisation, par un artiste en art actuel considéré engagé, pourrait permettre aux élèves de jouer un rôle semblable dans leur milieu. De surcroît, cela pourrait permettre à l'enseignant qui met sur pieds de telles activités pédagogiques de collaborer avec un allié de taille pour non seulement exercer, mais aussi développer son rôle de professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions (ministère de l'Éducation, 2020).

C'est pourquoi j'ai choisi d'évaluer, à l'aide d'entrevues semi-dirigées, l'impact de cette rencontre entre les élèves et l'artiste Clément de Gaulejac en contexte d'exposition dans une galerie d'art en milieu scolaire. Plus concrètement, j'étudie comment une rencontre en contexte scolaire avec un artiste engagé peut faire évoluer la perception des adolescents quant à la place de l'artiste dans l'école, plus particulièrement quant à sa pertinence dans le développement de leur identité citoyenne en lien avec des enjeux sociaux.

Par l'investissement de ce champ de recherche en pédagogie artistique, je souhaite élargir la réflexion quant à l'importance de considérer des activités de rencontre avec les artistes comme un vecteur de développement d'une citoyenneté dans l'application d'un curriculum en enseignement des arts en phase avec son époque. Plus précisément, je souhaite :

1. Décrire l'expérimentation d'une exposition-rencontre entre un artiste engagé et des adolescents pour le développement des compétences citoyennes en classes d'arts plastiques au secondaire.
2. Formuler des principes pédagogiques pour l'implantation de ce type de rencontre visant le développement de compétences citoyennes dans une variété de contextes éducatifs en art et à la formation générale.

En résumé, si l'on considère que l'art actuel peut contribuer au développement des compétences citoyennes, la mise en contact avec celui-ci, à travers l'appréciation d'œuvres, en classe d'arts plastiques (comme dans les autres domaines d'apprentissage) est importante. En revanche, nous envisageons que la rencontre en classe avec l'artiste, comme modélisateur d'une démarche artistique engagée, peut devenir un outil supplémentaire pertinent pour le développement de ces compétences. Or, les visites d'artistes dans les écoles, vécues de façon traditionnelle, ne suffisent pas pour évaluer plus concrètement la pertinence de la rencontre d'artistes actuels en classe comme

modèle de démarche citoyenne. C'est donc pour approfondir ce type de situation que j'ai procédé à la conception d'une activité pédagogique au cœur de laquelle se trouvent un artiste engagé et des adolescents. Cette activité a ensuite été mise à l'épreuve. Je présente dans ce mémoire les étapes de ce projet.

## CHAPITRE 2

### CADRE CONCEPTUEL

Dans ce chapitre, je présente les définitions et concepts choisis pour appuyer ma recherche. En citant la posture des auteurs auxquels je m'identifie, je traiterai de la citoyenneté, de définitions de l'art actuel et de l'artiste engagé, de l'exposition en milieu scolaire et du concept de médiation.

#### 2.1 Les arts et le développement d'une citoyenneté

Dans cette sous-section, je situe l'artiste en classe dans une approche contemporaine au niveau du développement d'une sensibilité citoyenne chez les élèves en parlant de la citoyenneté dans le Programme de formation de l'école québécoise, en m'associant à la définition de la citoyenneté comme entendu par Sauvé (2012) et en présentant des liens à faire avec le nouveau cours de *Culture et citoyenneté québécoise* (Gouvernement du Québec, 2022). Puis, j'y envisage la rencontre-dialogue en arts comme utile au développement des compétences citoyennes tel que défini dans ces contextes.

##### 2.1.1 La notion de citoyenneté dans le Programme de formation de l'école québécoise (PFEQ)

En premier lieu, je me réfère aux assises du PFEQ pour considérer la place du développement citoyen dans la formation de l'élève du secondaire. Les visées ayant servi de repère pour la construction du Programme de formation (ministère de l'Éducation, 2007) sont : la construction d'une vision du monde, la structuration de l'identité et le développement du pouvoir d'action. Ces visées sont fondamentales aux Domaines généraux de formation (DGF) et aux intentions éducatives qui lui sont directement liées. Ainsi, le développement des compétences citoyennes au secondaire est prescrit par le déploiement d'intentions éducatives liées aux DGF principalement celui du domaine Vivre-ensemble et citoyenneté que doit soutenir le développement de compétences disciplinaires et transversales. (ministère de l'Éducation, 2007, p. 21)

En deuxième lieu, dans un contexte d'une définition liée aux enjeux sociaux, je retiens celle de Sauvé (2012):

La citoyenneté est entendue ici non seulement comme l'exercice individuel des droits civiques et politiques, ou comme la prise en compte de l'impact au niveau collectif de ses actes et comportements individuels quotidiens, (...), mais surtout comme une pratique politique consistant à oser sortir de sa bulle privée pour s'engager dans l'espace public, afin d'y défendre ses opinions à propos du bien commun. C'est en quelque sorte participer pleinement à l'entretien de l'assise et au développement de la démocratie « substantielle » (Bengoa, 1996) qu'investissent les mouvements sociaux qui militent pour le partage équitable de la production sociale et le renforcement de la société civile (...). (Sauvé, 2012, p.191)

### 2.1.2 La citoyenneté en arts plastiques

En mettant les élèves en contact avec des pratiques artistiques actuelles, on les aide à comprendre « les rapports entre la diversité et l'unité, le particulier et l'universel, l'identité et l'altérité, à repousser les frontières du connu et à s'ouvrir sur le monde » (De Oliveira et Trudel, 2019, p.6). En arts plastiques, les élèves sont mis en contact avec des œuvres qui peuvent être utiles à la phase d'inspiration de la démarche de création (compétences 1 et 2 du programme d'arts plastiques, PFEQ). Les œuvres sont également exploitées dans le travail de la compétence 3, *Apprécier des œuvres d'art et des objets culturels du patrimoine artistique, des images personnelles et des images médiatiques*. Ainsi, le cours d'arts plastiques est un ancrage pour traiter de Vivre-ensemble et citoyenneté et parler d'engagement citoyen et (avec) des artistes qui le défendent est tout à fait cohérent avec le PFEQ, domaine des arts. Cela se traduit plus particulièrement par le développement de cette compétence 3. Engager les élèves dans une démarche réflexive dans un contexte d'appréciation d'une œuvre d'art, c'est aller au-delà d'une approche strictement émotive ou trop inspirée seulement de l'analyse formelle. De Oliveira et Trudel (2019, p.5) considèrent qu'il est fondamental de placer les élèves dans un contexte d'apprentissage qui leur permettra « d'identifier les enjeux sociétaux soulevés par l'œuvre et de réfléchir à leur possible pouvoir d'action sur telle ou telle situation ».

### 2.1.3 L'apport du nouveau cours Culture et citoyenneté québécoise

Le programme provisoire du cours *Culture et citoyenneté québécoise* (Gouvernement du Québec, 2022) nous fournit des pistes complémentaires pour envisager, aussi dans le cours d'art, le concept de citoyenneté :

La citoyenneté peut être définie comme l'institutionnalisation du lien entre les individus et une communauté politique à travers l'attribution de droits (civils, politiques et sociaux) assortis d'obligations et de responsabilités, notamment en matière de participation. Cette dernière requiert des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être qui favorisent à la fois la reconnaissance de soi et de l'autre et la poursuite du bien commun. (Programme provisoire, Gouvernement du Québec, 2022, p. 4)

Les enseignants du cours *Culture et citoyenneté québécoise* au secondaire pourraient envisager la présence d'artistes engagés, dans le cadre de son contenu de formation lié au dialogue en interaction (Gouvernement du Québec, 2002, p. 38).

Dans cet autre extrait, on souligne l'importance du dialogue dans l'appropriation de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être :

L'exercice de la citoyenneté québécoise se déroule dans un espace négocié où les règles et les normes communes sont discutées à travers le dialogue. Il met en relation la diversité des points de vue et des expériences avec l'appartenance à une même société ainsi qu'avec la prise en compte des droits et des responsabilités individuels et collectifs. Les citoyens, quel que soit leur âge, participent à la recherche continue d'un vivre-ensemble, cette recherche articulant le respect de la dignité humaine avec la construction d'un dialogue nuancé sur les accords, les tensions et les désaccords qui caractérisent la quête du bien commun. (programme provisoire, Gouvernement du Québec, 2022, p. 5)

Un tel espace, propice au dialogue, peut exister à même le cours d'arts, par le développement de ressources qui favorisent les rencontres avec des artistes engagés qui témoignent de leur vision de la société.

#### 2.1.4 Contribution de la rencontre-dialogue en arts au développement des compétences citoyennes

Mettre en œuvre ses compétences citoyennes est difficile à atteindre dans un milieu relativement fermé comme une école. C'est pourquoi l'extrait ci-dessus m'interpelle :

Selon Hayward (2012), nourrir chez les enfants l'esprit critique, le désir de s'engager dans la collectivité et de communiquer est essentiel, et appelle à l'implication des familles, des écoles et de la communauté. Ainsi, le milieu scolaire doit créer des opportunités pour que les enfants participent et prennent des décisions reliées à leur environnement (Scott, 2011). Il s'agit donc de faire valoir un concept plus large de citoyenneté *qui inclut autant de connaissances que de compétences*, une dualité peu prônée par le système scolaire contemporain (Audigier, 2007, je souligne). Dans un contexte où une conception limitée de la citoyenneté prédomine dans les écoles (Audigier, 2009), il y a grand besoin d'explorer la compréhension de cette notion chez les enfants et leur manière de concevoir leur rôle par rapport à l'environnement. (Blanchet-Cohen et Di Mambro, 2016).

Ceci m'amène à me questionner : Peut-on vraiment prétendre contribuer au développement de compétences citoyennes en arts ? Ne parle-t-on pas plutôt de connaissances ? Par nos choix pédagogiques, on peut viser une participation au développement d'une certaine « compétence citoyenne » qui, par défaut, fait référence à la vie d'adulte. À quel moment l'enfant ou l'adolescent est-il considéré comme un citoyen avec le rôle actif que cela sous-entend ? Dans le cadre scolaire, à travers les différentes situations d'apprentissages mises en œuvre par ses enseignants, l'élève est appelé à réfléchir. Mais à quel moment, dans l'école, l'élève est-il vraiment en mesure de mettre en action ses compétences ? Il faudrait, pour qu'elles soient développées réellement, que l'on y consacre le temps nécessaire et, surtout, qu'il puisse jouer un rôle actif dans l'école à travers son pouvoir d'action, pour vraiment mettre en pratique ces compétences (St-Pierre, 2015).

Mais tout indique que la forme scolaire, tel qu'elle construit la socialisation et les enseignements dans les institutions scolaires est un frein, voire un obstacle extrêmement puissant à toute évolution en ce sens. Les difficultés que rencontrent les intentions nouvelles de l'éducation à la citoyenneté ne relèvent pas d'une mauvaise volonté ou d'une mauvaise formation des acteurs, de l'ambiguïté des orientations institutionnelles, etc., mais d'une tension quasi insurmontable entre les compétences citoyennes demandées dans une société démocratique aujourd'hui et demain, et les impératifs et contraintes de la forme scolaire. (Audiger 2006, cité dans St-Pierre, 2015)

En favorisant des projets de rencontre avec un artiste (engagé) dans des contextes moins contraignants, on tente de surpasser ces obstacles. On travaille à accroître des occasions de dialogue, entre les élèves et l'artiste, non seulement dans sa position de transmetteur de connaissances citoyennes, mais surtout en tant que « modèle » de réflexion sur les enjeux qui nous entourent. On envisage pour la suite que d'assister à cette modalisation pourra permettre aux élèves de jouer un rôle semblable dans leur milieu.

Ainsi, l'approche du Ministère, dans le Programme provisoire Culture et citoyenneté québécoise (p. 5), offre cadre à l'enseignant lorsque celui-ci entend outiller les élèves dans leur appropriation des savoirs et dans le développement des savoir-faire et des savoir-être pertinents pour l'exercice de leur citoyenneté actuelle et future.

Le type de rencontre-dialogue proposé dans mon projet et le fait d'aborder ce projet dans le cadre du développement d'une compétence citoyenne demandent que l'on accepte de s'éloigner de la poursuite d'une « efficacité », comme nous sommes habitués à le vivre en enseignement. Viser l'efficacité, la performance ainsi que des apprentissages mesurables, surtout quantitativement,

c'est-à-dire qui pourraient être validés par une grille de correction des compétences à développer en arts plastiques, est un défi dans ce contexte. Cela s'oppose à l'approche rencontre-dialogue préconisée dans ce projet de maîtrise.

## 2.2 Un art actuel et contextuel

Le travail de Clément de Gaulejac, l'artiste ayant collaboré au projet décrit dans ce mémoire, peut être considéré comme un art actuel, qui se fait aujourd'hui. Il ne se réduit pas aux limites matérielles de l'objet et « est susceptible de s'enrichir de tous les commentaires, de toutes les interprétations » (Heinick, 2014, p. 90, dans Trudel, de Oliveira et Mathieu, 2018). Son travail s'inscrit aussi dans un art actuel qui aborde des sujets qui sont à la fois d'ordres artistique, social et politique (Association des groupes en arts visuels francophones, 2012, Trudel, de Oliveira et Mathieu, 2018).

On peut aussi considérer que Clément de Gaulejac est un artiste qui pratique un art contextuel (Ardenne, 2002), cité ici par Alain Kerlan (2023).

Dans l'ouvrage qu'il publiait en 2002, *Un art contextuel*, l'historien d'art et critique Paul Ardenne rassemblait sous ce nom de baptême, « art contextuel », des formes d'art nouvelles, déjà à l'œuvre dans l'art moderne, mais tout particulièrement développées dans l'art contemporain : art en situation (art in situ), art d'intervention, art engagé, art activiste, art de participation, art en milieu urbain... Deux caractéristiques sont communes à ces pratiques artistiques, que tente de signaler l'appellation « art contextuel ». La première concerne l'artiste lui-même, devenu un acteur social impliqué. « L'artiste descend alors dans l'arène, écrit Paul Ardenne : il investit la rue, l'usine, le bureau. » (2004, édition revue, p. 16) La seconde désigne l'étroite relation de l'œuvre elle-même avec l'état du monde, la « logique d'investissement » qui voit l'œuvre « directement connectée à un sujet relevant de l'histoire immédiate » (Kerlan, 2023, p. 9).

Effectivement, Clément de Gaulejac possède ce profil :

1- « L'artiste descend dans l'arène » (op cit) : les illustrations de son projet *L'eau tiède*, qui ont été exploitées dans le cadre de cette recherche, ont pris naissance dans la rue, lors de la mobilisation étudiante de 2012 appelée « Printemps érable » (Tremblay, P.-A., Roche, M., & Tremblay, S., 2015).

2- « L'œuvre est directement connectée à un sujet relevant de l'histoire immédiate » (op cit). Les illustrations satiriques de l'artiste sont inspirées de l'actualité de presse.

### 2.3 L'artiste engagé, dans l'art comme dans la société

L'art engagé est au cœur de ce projet. Je conçois l'artiste engagé, dans le contexte de ce mémoire, comme celui qui porte un regard sociologique sur la réalité. Les artistes « (...) instillent un regard critique sur le monde et proposent des voies alternatives préfigurant ce que pourrait ou devrait être le vivre-ensemble. » (Lamoureux et Uhl, 2018, p. 1). L'art engagé porte un regard critique sur notre société, il est le lieu d'une réflexion sur son propre environnement et, par défaut, vecteur d'une réflexion sociétale et donc mérite une place importante dans le milieu scolaire (Jacob, 2023) et sa présence auprès de nos élèves peut soutenir un art à l'école qui implique et soutient la construction d'un rapport au monde (Richardson et coll., 2016, dans Deslauriers, 2022).

J'adhère aux éléments descriptifs de Lamoureux (2008) qui ne présente pas l'artiste considéré comme engagé comme un artiste qui impose ses valeurs :

Les artistes engagés actuels ne se présentent pas comme des « experts » d'une compréhension ni artistique ni politique. Au contraire, chez plusieurs du moins, de multiples stratégies sont mises en place afin de déconstruire cette relation entre initiés et non-initiés. (...) Ce dernier (l'artiste engagé) perd ainsi non pas son droit de prendre position sur les questions d'intérêt public, mais l'idée qu'il peut le faire de façon plus pertinente, plus légitime que les autres. En ce sens, l'artiste peut participer au débat public, offrir ses perspectives sur le monde, susciter les discussions, les questionnements, mais de façon moins catégorique et surtout moins directive que par le passé. Pour ce faire, il laisse, le plus souvent, la réception des œuvres ouverte et une large place à l'interprétation du public.

Cette analyse descriptive de Lamoureux parle d'artistes qui s'inscrivent bien dans un contexte éducatif et un projet de recherche au sein duquel on souhaite faire réfléchir les élèves et leur permettre de s'outiller pour exercer éventuellement un rôle citoyen qui soit en cohérence avec leurs propres valeurs, confrontées à celles des autres. Dans ce contexte, l'artiste engagé (tout comme l'enseignant) n'est pas là pour dire aux adolescents quoi penser, mais peut certainement contribuer à leur fournir des repères variés autant que des occasions de se questionner.

De plus, si l'on considère que le sens qu'on attribue à des projets engagés peut mener à un projet de sauvegarde du monde (Bourg et Whiteside, dans Deslauriers 2022), l'artiste engagé, ou contextuel, à l'école comme à l'extérieur, est un allié dans la possibilité de développement des compétences citoyennes chez les élèves.

Il s'agit également de considérer la place de l'art actuel dans nos pratiques pédagogiques en enseignement des arts :

L'enseignant ne forme pas l'esprit. Au mieux, il accompagne ses élèves (c'est, étymologiquement, le sens du mot pédagogue). Mais alors de quoi une éducation artistique devrait-elle être constituée ? Certes, elle doit s'élaborer dans le respect du programme, mais elle doit encore, en toute conscience, tenir compte de l'état de dégradation de notre monde actuel. De mon point de vue, l'un ne va pas sans l'autre. Leurs formes de création, leurs langages propres, leurs outils, confèrent aux arts plastiques la latitude pour favoriser l'instauration de questionnements, l'émergence de pistes de réflexion et, parallèlement, la construction d'une vision du monde en lien avec des questions universelles. (Gosselin, 2016)

J'aimerais placer la citation précédente en parallèle avec les propos de Kerlan (2011). Dans *L'atelier de l'artiste, laboratoire démocratique d'une nouvelle normativité?*, l'auteur se réfère des travaux de Joelle Zask (2003) pour porter à notre attention qu' « il ne s'agit plus seulement de transmettre aux artistes en herbe les savoir-faire nécessaires, mais d'inscrire cette transmission dans une quête qui est celle de tout artiste contemporain, et au bout du compte de tout individu contemporain : devenir ce que l'on est et que l'on porte, « travailler » en soi, l'œuvre, l'identité – certains diraient la « signature identitaire » – propres à chacun comme créateur d'un monde qui est profondément le sien. »

La mise en relation des deux citations précédentes vise à mettre en lumière que l'éducation artistique, enrichie de la participation de l'artiste engagé, peut aider à répondre aux nouveaux défis de l'éducation en arts plastiques tels qu'énoncés par Gosselin ci-haut. De plus, que le développement de cette quête citoyenne renforce l'importance d'offrir aux élèves des propositions de création soutenues par une véritable démarche de création, comme entendu par le PFEQ (2007), qui, en tenant compte des domaines généraux de formation, favorisera l'émergence de comportement de nature citoyenne.

Pour résumer, je conçois les artistes comme porteurs de liens pertinents avec le monde extrascolaire. C'est donc en m'inspirant des éléments mentionnés ci-dessus que je considérerai l'artiste engagé dans mon travail. Un artiste engagé qui n'est pas envisagé comme un transmetteur de connaissances, mais plutôt comme quelqu'un qui propose un discours et/ou des œuvres à grand potentiel de réflexion, voilà le type d'artiste que l'on souhaite pour une éducation citoyenne. À ce sujet, Alain Kerlan s'est beaucoup intéressé à la place de l'artiste au sein de l'école. Il considère l'atelier de l'artiste (l'atelier étant compris comme tout ce qui entoure sa pratique artistique) comme « l'un des « laboratoires » où s'inventent les modalités d'une démocratie approfondie, renouvelée. » (2011, p.10). Il qui se questionne entre autres sur la place de l'artiste et de l'art pour faire bouger l'école défend d'ailleurs la thèse selon laquelle l'art et les artistes d'aujourd'hui sont impliqués et sollicités dans le champ éducatif parce qu'il y a dans l'art d'aujourd'hui et la démarche artistique d'aujourd'hui, que celle-ci se déploie sur le plan visuel, sur le plan émotionnel, ou sur ceux de l'énergie ou de la pensée, quelque chose qui touche aux questions et aux problèmes éducatifs aujourd'hui majeurs. En ce sens, l'artiste à l'école s'engage dans un changement non seulement pour les compétences citoyennes, mais pour une redéfinition plus large de la place de l'art en éducation.

#### 2.4 L'exposition en contexte scolaire

Dans le cadre de ce projet, la rencontre avec un artiste est combinée à une exposition, dans une galerie en milieu scolaire (voir section 3.5.1). C'est pourquoi je me penche sur une définition du concept. L'exposition dite « scolaire » se résume, selon une certaine culture, aux travaux d'élèves sur les murs de la classe, ou dans les corridors parfois réservés à cet effet. Peu d'installations dans les écoles du Québec offrent des espaces d'exposition qui mettent les enfants ou les adolescents en contact avec des œuvres en contexte réel, comme le font les galeries ou les musées. Les activités d'exposition en milieu scolaire ne permettent pas toujours aux élèves d'être en contact avec l'art qui se fait au-delà de l'école.

Concernant les pratiques d'exposition d'art en milieu scolaire, j'adhère aux recommandations de Gude (2013) qui invite les enseignants à s'éloigner d'un art scolaire comme entendu par Efland (1976) et à favoriser les pratiques contemporaines d'un médium, en imaginant une éducation

artistique ancrée dans les réalités de la vie culturelle contemporaine. Ainsi, les projets présentés dans une exposition en contexte scolaire devraient refléter des pratiques esthétiques réelles, de manière à faire vivre aux élèves, à l'instar des artistes en contexte authentique, des modèles de pratiques comme moyen d'expérimenter, d'investiguer et de créer leur propre sens. (Gude, 2013).

Aussi, dans des conditions optimales, soit dans un espace parfaitement aménagé de style musée ou galerie, on optimise l'expérience avec les œuvres ; la personne qui fréquente le lieu peut être seule devant une œuvre et prendre le temps d'entrer en contact avec elle. Cela permet de vivre l'art dans un contexte similaire aux lieux professionnels, ce qui enrichit assurément l'appréciation de l'œuvre, en lien entre autres avec la compétence 3 du PFEQ. Dans certaines circonstances, les projets d'exposition d'art en milieu scolaire peuvent permettre à des élèves de s'investir en tant qu'artistes-commissaires et de contextualiser leur travail en déterminant leur public et l'emplacement de la galerie (Gillespie, 2014).

#### 2.4.1 La galerie d'art en milieu scolaire et la pédagogie du lieu

Par rapport à la place et à la pertinence d'une galerie en milieu scolaire, je me réfère à la pédagogie du lieu. Comme l'écrit Diane Campeau (2020), « la pédagogie du lieu réactualisée par Somerville (2011) est une approche qui utilise le lieu à des fins pédagogiques. Ce lieu est généralement situé dans l'environnement local (un lieu de proximité physique) qui peut être naturel comme un parc, un champ ou un boisé, mais qui peut également être bâti, comme le quartier, la rue, etc. ». On dit souvent que l'école est un milieu de vie ou qu'il est une microsociété; faire de la place pour une galerie d'art en milieu scolaire, c'est proposer ou permettre l'engagement d'une relation pédagogique, parfois autonome, entre les œuvres et les élèves.

Trois principes déterminent essentiellement la pédagogie du lieu: le corps comme instrument de lecture, le narratif, qui relate l'expérience et qui en donne le sens, et la zone de contact (Somerville et al., 2011). La zone de contact fait référence aux caractéristiques d'un lieu en tant qu'espace à la confluence des différentes interprétations culturelles et des autres significations qu'un lieu pourrait avoir pour un individu ou une société. (Campeau, 2021, p. 57)

La présence d'une galerie en milieu scolaire parle d'elle-même. L'élève est en présence de son objet d'apprentissage, il peut partager son expérience avec ses pairs et ses enseignants, et peut

interpréter la présence de l'art dans son milieu comme étant une chose qui va de soi, qui fait partie des choix d'une communauté scolaire. Éventuellement, il peut élargir cette représentation d'un milieu de vie à la réalité de son environnement urbain ou communautaire. On peut même espérer que cela lui permettra d'abolir certaines barrières qui l'empêcheraient de fréquenter plus tard différents lieux dédiés à l'art.

Diane Campeau explique également que Woodhouse et Knapp (2000) établissent les caractéristiques de la pédagogie du lieu, que je cite ci-dessous. À titre d'exemple, je place ces caractéristiques en relation avec les éléments propres à l'exposant X, la galerie qui vous est présentée dans ce projet :

«1) émerge des attributs particuliers d'un milieu » :

L'exposant X, galerie d'art en milieu scolaire, est représentative de ce qui s'y vit. La gestion, l'encadrement, le financement, l'importance qui est accordée à l'art, le type d'élèves et le type de personnes qui la fréquenteront, etc., sont autant d'attributs propres à un milieu scolaire donné.

«2) est interdisciplinaire de nature » :

L'exposant X n'est pas réservée à l'usage des étudiants en art et les œuvres qui y sont présentées sont le prétexte d'activités pédagogiques de tous les domaines enseignés à l'école.

«3) est expérientielle » :

L'exposant X permet une présence physique, intellectuelle et émotionnelle avec le lieu et ce qui le compose, soit les œuvres;

«4) reflète une philosophie de l'éducation plus large qu'apprendre pour performer » :

À l'exposant X, l'élève peut être de passage par besoin, par hasard et sans demande explicite de la part de l'enseignant. L'exposant X offre un cadre informel; l'élève peut ne s'y trouver que pour apprécier, voir apprendre sans prescription de la part de l'enseignant. Cette caractéristique cadre

également avec le présent projet de recherche, en lien avec le développement des savoirs citoyens, dans lequel contexte la performance est difficilement mesurable.

«5) connecte le milieu, le soi et la communauté » :

L'exposant X, invite les artistes à prendre part à la vie scolaire. Elle est ouverte à la communauté extrascolaire qui souhaite venir visiter l'endroit, pendant les heures d'ouverture du secrétariat de l'école. Elle incite les élèves à prendre contact avec les œuvres, dans leurs temps libres, dans leurs cours. Elle offre des vernissages qui impliquent les élèves, leur famille, leurs amis, tout le personnel et la direction de l'école, les membres de la communauté de l'arrondissement ou d'ailleurs.

## 2.5 La médiation

Pour Colignon (2015), la médiation réfère à une fonction sociale qui aide un individu à percevoir et à interpréter son environnement (ici l'œuvre d'art), le médiateur (dans le cas présent l'artiste), aide le sujet (ici l'élève) à en reconnaître et à en sélectionner des caractéristiques physiques ou sociales, qui touchent directement son expérience présente et passée. Pour Fiset (2019), « Les pratiques regroupées sous le concept de « médiation culturelle » forment un large éventail, qui réunit tant les projets d'artistes qui invitent à la participation du public que les collaborations ciblées avec des groupes communautaires, en passant par la présence des artistes dans le milieu scolaire. Toutes ont pour objectif de créer des moments d'échange entre l'art et son public (..) ».

Dans le cadre scolaire, la médiation peut être vécue lors des sorties culturelles dans des institutions reconnues qui disposent de politiques à cet effet et d'équipes dédiées à penser, construire et faire vivre les activités de médiation alors que dans les classes, ce sont les enseignants qui tiennent le rôle de médiateur. Le concept de « médiateur d'éléments de culture » touche la première des deux compétences fondatrices du Référentiel des compétences professionnelles de la profession enseignante (ministère de l'Éducation, 2020) : « Compétence 1 ; Agir en tant que médiatrice ou médiateur d'éléments de culture. ». C'est donc l'enseignant de tous les domaines qui, à l'école, est appelé à être médiateur d'éléments de culture. Voici comment on décrit la place de l'enseignant dans ce cadre :

Le travail de l'enseignante ou de l'enseignant comme professionnelle ou professionnel cultivé, interprète, passeur de culture et critique de celle-ci consiste à initier les élèves à une variété de repères culturels issus du patrimoine de l'humanité, à rendre explicite et pertinent le sens des objets culturels, à tisser des liens entre ceux-ci et les contenus disciplinaires ainsi qu'avec la culture des jeunes et à stimuler l'esprit critique et la réflexivité des élèves à l'égard de la culture. (ministère de l'Éducation, 2020, p.48-49)

Parmi les dimensions associées à cette compétence dans ce même document, les deux suivantes sont particulièrement en cohérence avec les intentions de mise en place dans l'expérience de médiation planifiée pour le présent projet de recherche :

(...)

Donner du sens aux apprentissages des élèves en tissant des liens entre ceux effectués dans la classe, entre sa discipline et les autres disciplines enseignées de même qu'entre sa discipline et les œuvres, les récits, les productions du patrimoine culturel de l'humanité, les questions sociales, scientifiques, éthiques et politiques ou les situations de la vie courante.

Susciter chez les élèves l'esprit critique, la mise à distance et la réflexivité à l'égard de l'environnement immédiat, de l'univers médiatique et numérique, des phénomènes sociaux, scientifiques, artistiques, éthiques et politiques ainsi que des productions culturelles du passé et du présent.

(...) (ministère de l'Éducation, 2020, p.48-49)

Dans ma recherche, ce sont les paramètres généralement considérés pour la médiation en contexte culturel comme ceux des musées et des centres d'artistes qui s'immiscent dans le cadre scolaire. C'est d'ailleurs pourquoi je choisis de nommer, dans le texte, cette expérience de médiation comme étant une « rencontre-dialogue ». Le dialogue, vu comme faisant partie des conditions qui optimiseront l'expérience de rencontre avec l'artiste, son œuvre et les élèves, y occupe une place importante, tout autant dans le milieu scolaire que dans le milieu culturel. Pour Scieur et Vanneste, (2015), la médiation considère « le sens et la place de la parole, entre le sujet, un support d'énonciation et un espace de références » (p.16) et « (...) portent sur des connaissances avérées autant que sur celles qui se construiront dans les échanges à partir de perceptions, d'hypothèses compréhensives, de sentiments. » (p.18).

Jean Caune, dans *La Médiation culturelle: Expérience esthétique et construction du Vivre-ensemble* (2017), propose cette définition: La médiation culturelle (...) n'est pas la transmission d'un contenu préexistant: elle est production du sens en fonction de la matérialité du support, de

l'espace et des circonstances de réception. Cette façon d'aborder la médiation rejoint également les propos de Fiset (2019) pour qui elle est en opposition au modèle éducatif traditionnel « qui dépend généralement d'une transmission verticale du contenu par une autorité connaissante à un public donné. Un travail de médiation critique peut mettre en place des structures différentes d'action qui questionnent les rôles traditionnels du modèle éducatif et privilégient l'égalité, l'échange ou la remise en question des modèles établis ».

Dans le guide *Faire vibrer les communautés à l'art contemporain*, produit par l'Association des groupes en arts visuels francophones (AGAVF) (2021) on parle de l'importance de viser une expérimentation optimale de l'œuvre avec les participants et de créer un espace propice à l'échange où les publics et l'art peuvent entrer en relation. La médiation comme envisagé dans ma recherche en milieu scolaire considère effectivement l'importance de créer des conditions favorables à une écoute et à un dialogue entre les élèves et l'artiste, qui agira à titre de médiateur.

## 2.6 La modélisation

Dans le cadre de cette recherche, l'artiste nous a donné accès à une modélisation de sa démarche. Le dictionnaire actuel de l'Éducation (2005) définit la modélisation comme « processus de représentation d'une situation réelle (...) dans le but de mieux comprendre sa nature et son évolution dans des conditions particulières. ». Dans ce même dictionnaire, on rapporte que les élèves, après avoir observé une personne qui sert de modèle, sont susceptibles de produire une conduite plus ou moins similaire à celle de cette dernière (Winnikamen (1990), dans Legendre, 2005). Dans le cas actuel, l'artiste a modélisé sa démarche de création de façon à expliciter une forme de compétence citoyenne. Ainsi, en référence à la section précédente (2.5, La médiation) les éléments qui sont médiés, ce sont autant les œuvres que la démarche de l'artiste.

En résumé, le chapitre 2 vous a présenté les éléments conceptuels sur lesquels s'appuie mon projet. Une première section du chapitre m'a permis de présenter le lien entre les compétences citoyennes et le programme de formation dans lequel évoluent les élèves du secondaire. Les compétences citoyennes sont affirmées dans le PFEQ à travers les DGF et dans le domaine des arts, puis développées dans le cadre du nouveau cours Culture et citoyenneté québécoise. La deuxième section m'a permis de situer l'artiste dans le contexte d'un art actuel et contextuel. L'autre élément

qui a été précisé, dans la troisième section, est l'artiste engagé, qui utilise le social comme matériau de création (Sioui Durant, 1997, cité dans Lamoureux et Uhl, 2018). En quatrième section, j'ai mis en lien l'exposition en contexte scolaire avec la pédagogie du lieu (Woodhouse et Knapp, 2000, dans Campeau, 2020) en décrivant les caractéristiques du modèle de galerie scolaire l'exposant X. Puis, j'ai terminé en précisant la notion de médiation dans le contexte de mon travail de recherche. Ces éléments ont aussi permis de spécifier le concept de « dialogue » associé au projet de rencontre avec l'artiste engagé.

## CHAPITRE 3

### MÉTHODOLOGIE DE RECHERCHE

Cette section présente les éléments de méthodologie utilisés pour cette expérience. Pour commencer, je préciserai la définition de recherche-développement choisie pour illustrer ma démarche. Puis, j'expliquerai en quoi ce choix est cohérent avec les objectifs de ma recherche. Finalement, je décrirai les différents éléments rattachés au développement de mon projet ; recrutement, échantillonnage, outils de collecte de données, considérations éthiques, description des éléments relatifs au terrain de recherche et méthode d'analyse et d'interprétation des résultats.

#### 3.1 Posture méthodologique : recherche développement

Dans le cadre de ce projet, je m'appuie sur la recherche développement, considérée par Loisel et Harvey (2007) comme « l'analyse du processus de développement de l'objet (...) incluant la conception, la réalisation et les mises à l'essai de l'objet, en tenant compte des données recueillies à chacune des phases de la démarche de recherche et du corpus scientifique existant » (p. 44) :

La recherche développement se situe principalement vers le pôle de l'action : elle a pour objectif premier de développer des outils matériels ou conceptuels utiles pour agir sur une situation locale donnée. Le pôle de la compréhension n'est toutefois pas absent d'une telle démarche. Dans l'optique que nous proposons, l'expérience de développement devra faire l'objet d'une analyse qui assure une meilleure compréhension de la dynamique entre l'objet développé, le contexte d'application et les perceptions des acteurs dans leur expérience d'utilisation de l'objet.

La présente recherche a pris forme dans la création d'un projet d'exposition et la mise sur pied d'une rencontre entre un artiste et des adolescents. Ces éléments ont été pris en compte dans le choix de ma méthodologie. Ils font partie des paramètres qui ont été créés et du contexte qui a été choisi pour observer les participants. Ainsi, la collecte de données provient à la fois du contexte de création de l'objet pédagogique (exposition et rencontre de médiation avec l'artiste) et à la fois des observations et entrevues liées à la rencontre des participants. Cette recherche développement passe par plusieurs étapes, qui combinent une approche de négociation avec l'artiste et une approche pédagogique mettant l'exposition et la conversation au centre de la démarche, et qui placent le commissariat d'une exposition entre les mains de l'enseignante spécialiste.

Pour reprendre les propos de Bergeron et Rousseau (2021), les données ne seront pas recueillies principalement pour démontrer l'efficacité du produit, mais pour mettre en évidence les événements sous-tendant les choix faits en cours de développement et réviser au besoin ces choix. On parle alors de deux finalités, soit : 1) développer un produit utilisable dans la pratique ; 2) générer, par un processus de recherche, de nouvelles connaissances grâce à cette expérience (Bergeron et Rousseau, 2021). Loisel et Harvey (2007) parlent aussi de ces deux pôles : « Les questions de recherche formulées dans une recherche développement devraient donc refléter ces deux types de finalité. D'une part, elles auront pour but le développement ou l'amélioration d'un produit, d'une stratégie ou d'un modèle utile au domaine de l'éducation, mais elles fourniront également une analyse de l'expérience réalisée dans le but de mettre en évidence les principes qui ressortent de l'expérience de développement. » (p.46).

Comme Loisel et Harvey (2007), j'adopte une perspective de la recherche développement dans laquelle le chercheur est engagé à la fois :

1- dans des activités de développement : je développe et décris une pratique pédagogique sous forme d'exposition-rencontre entre un artiste engagé et des adolescents pour le développement des compétences citoyennes en classe d'arts plastiques au secondaire.

2- dans l'analyse de ces activités : cela me permet de formuler des principes pédagogiques pour l'implantation de ce type d'activité dans une variété de contextes éducatifs en art et à la formation générale.

Je m'inspire également du modèle de Nonnon (1993) concernant les finalités d'une recherche développement :

(...) il ne s'agira pas d'établir un contexte théorique afin d'en déduire une question et une hypothèse de recherche à priori ; il suffira de partir d'une idée de développement, la confrontation théorique se faisant a posteriori dans le but de confronter cette idée de manière à la préciser, à l'éclairer afin de l'améliorer, la modifier ou la rejeter. (Cité dans Gaudreau, 2009, p.21)

Ma recherche vise à mettre à l'épreuve une forme de rencontre avec l'artiste qui s'éloigne du modèle de création généralement proposé dans le cadre d'une collaboration avec un artiste en milieu scolaire. Cette recherche développement se situera dans l'action et plus spécifiquement dans

la conception d'objets pédagogiques dans le contexte d'une recherche en enseignement, dans l'optique proposée par Loiselle et Harvey (2007) : l'expérience du développement se situe au cœur de l'analyse afin d'assurer « une meilleure compréhension de la dynamique entre l'objet développé, le contexte d'application et les perceptions des acteurs dans leur expérience d'utilisation de l'objet. » (p.46). Mon analyse porte donc sur les éléments pédagogiques de la rencontre et sur leur apport au développement de ce que nous avons défini plus tôt comme les compétences citoyennes. J'y étudie la posture des différents participants à mon étude ; les élèves, l'artiste et l'enseignante (moi).

Plusieurs auteurs ont travaillé spécifiquement sur le développement et la définition de la recherche développement, semblant vouloir justifier sa pertinence et sa crédibilité et créant parfois même une certaine confusion (Harvey et Loiselle, 2009). Concernant ce dernier aspect, il est effectivement possible que le lecteur se questionne sur la démarche scientifique lorsque les mots « intuition » et « bricolage » se retrouvent chez les auteurs, par exemple chez Nonnon, dans Loiselle et Harvey (2007, p. 50):

Nonnon (1993) invite le chercheur-développeur à procéder du général au spécifique, à « **intuitionner** » l'aspect fonctionnel du système en incluant son insertion dans une situation active d'apprentissage. Ainsi, Nonnon (1993) propose, soit de situer un problème à résoudre, ou de laisser émerger une idée particulière. (Je souligne).

Ou chez Savoie-Zajc (p. 32):

Les résultats montrent qu'au-delà de la pratique de la triangulation qui représente une stratégie fréquemment utilisée, la pratique des chercheurs qualitatifs ne s'inscrit pas dans une orthodoxie qui guiderait fermement les façons d'établir la rigueur d'une recherche. C'est plutôt la métaphore du **bricolage** qui décrit le mieux les pratiques dans la mesure où les chercheurs assurent la rigueur de leur recherche par la mise en place de stratégies qui tiennent compte des contextes et des défis particuliers des problématiques étudiées. (Je souligne) (Savoie-Zajc, L., 2019). (Je souligne)

Effectivement, cette idée d'intuition peut nous interpeller en tant que praticien-chercheur lorsque nous travaillons depuis de nombreuses années avec les élèves dans le milieu scolaire. Elle est à considérer lorsque l'on bascule d'un statut d'enseignant à celui de chercheur et ne doit pas être vue comme une faiblesse puisqu'assurément, l'enseignant développe une expertise basée sur l'intuition. Après plusieurs années de pratique, celui-ci ne cherche pas principalement à appuyer ses choix pédagogiques sur la recherche, mais bien davantage sur ses observations et, surtout, sur une impression que ses propositions pédagogiques pourraient « fonctionner », c'est-à-dire participer au

développement de ses élèves, les motiver, leur faire apprendre. Peu importe l'intention pédagogique, l'enseignant qui est constamment en développement professionnel sera aussi, et le plus souvent possible, en expérimentation, en essais et en recherche, en se basant sur la conviction que ses idées permettront des apprentissages et soulèveront l'intérêt de groupes spécifiques, à un moment particulier, dans les conditions qui s'offrent à ce moment-là. Ajoutons que les résultats de la recherche en éducation, comme soulevé par De Ketele (2020), ne sont souvent pas « utiles » (ni lisibles) aux enseignants. Ils ne leur parviennent pas et tiennent rarement compte des contraintes de leur contexte d'enseignement. En revanche, ce que la recherche développement permet de faire, entre autres, c'est de basculer de cette intuition vers une démarche de recherche que la posture d'enseignant-chercheur peut favoriser.

La démarche scientifique peut permettre de justifier ses intuitions dans les bonnes stratégies à prendre. On pourrait se référer ici à la dimension praxéologique de la recherche en éducation, telle que décrite par Jean-Marie De Ketele (2020) où « la connaissance et le rapport à la connaissance se construisent dans l'action entre des "élèves" et des "enseignants" (ou tout autre médiateur, comme d'autres élèves, des personnes externes sans oublier les parents), au sein d'une organisation avec ses niveaux de décision, et dans un environnement fait de ressources et de contraintes ». L'extrait suivant s'applique également à ma recherche : « La subjectivité du chercheur-développeur joue un rôle certain dans la recherche-développement puisque ce dernier se situe au cœur des décisions de développement. Ses expériences antérieures de même que son bagage théorique viendront sans doute teinter la prise de décision et l'analyse des données. » Je spécifierais ici que ma posture d'enseignante-chercheuse-développeuse est en cohérence avec cette approche.

### 3.1.1 Limites de la recherche développement

Certaines limites de la recherche développement sont soulevées par Loisel et Harvey (2007) : « Le caractère local de la situation étudiée, qui se limite à une seule expérience de développement vient aussi diminuer la légitimité de la recherche développement aux yeux de ceux qui associent la recherche à la quête d'éléments universels et généralisables de savoirs. En raison de la singularité de l'expérience de développement réalisée, il est difficile d'en dégager des principes généralisables. » Ce que je vise ici, comme le proposent les auteurs, ce sont des pistes d'action qui dépassent le cadre de l'expérience menée. Je parle davantage de « transférabilité » (Lincoln et Guba,

1985, cité dans Loisel et Harvey 2007) que de « généralisabilité ». Je souhaite néanmoins proposer des pistes d'action qui seront applicables dans d'autres milieux que celui où a été effectuée la recherche, en détaillant le mieux possible les actions posées dans le cadre de ce projet. La recherche développement présentée dans ce mémoire s'appuie tout de même sur des connaissances existantes et souhaite en générer d'autres.

Malgré son aspect relativement centré sur le contexte réel, selon Loisel et Harvey (2007), la recherche développement occupe une très petite part de la recherche actuelle en éducation. Mais il m'a semblé qu'elle représentait, pour ce projet, la façon la plus pertinente de combiner mes années d'expérience à ma nouvelle pratique de chercheuse puisque mon objectif était celui de développer une pratique adaptée à une situation d'enseignement.

Le processus de création et le développement de produits, de modèles ou de pratiques adaptés à une situation d'enseignement ou d'apprentissage occupent une place importante dans l'activité éducative. La recherche en éducation doit donc fournir des outils susceptibles de faciliter ce processus de création et de développement d'objets pédagogiques. Les recherches fondamentales peuvent certes contribuer à améliorer les pratiques, mais les recherches centrées sur l'action, comme la recherche-action ou la recherche développement, méritent une place importante dans la recherche en éducation. (Loisel et Harvey, 2007)

Avec mes données, je souhaite évaluer quel sera l'impact de cette rencontre avec Clément de Gaulejac auprès d'élèves adolescents. Malgré la direction que pourra imposer mon questionnaire en lien avec mes objectifs de recherche, je demeure ouverte à trouver dans ce projet des éléments de réflexion autres que ceux que je cherche. Je me réfère ici à Karsenti et Savoie-Zajc (2018), qui soulèvent que la véritable rencontre avec des acteurs du terrain demande une sensibilité de la part du chercheur et que celui-ci fera parfois abstraction des catégories pressenties.

### 3.2 Recrutement des participants et échantillonnage

Les élèves participants ont été recrutés à l'aide d'affiches posées dans l'école. (Voir annexe A). L'accessibilité de la population à l'étude a servi de critère de sélection puisque la recherche a été réalisée à même mon milieu de travail. La population étudiée provient d'un échantillon probabiliste. Puisque je ne comptais pas réaliser une analyse différenciée selon le genre, j'ai choisi de ne pas sélectionner mes sujets selon ce critère. De ce choix méthodologique résulte une proportion aléatoire des genres dans mon échantillon, soit six filles et huit garçons. La taille de l'échantillon,

14 personnes, s'est établie principalement selon l'intérêt des participants à me partager leur expérience. Afin de préserver l'anonymat des élèves participants, leurs propos sont identifiés à l'aide de codes. Ainsi, les propos des élèves interviewés sont identifiés comme étant ceux de l'élève 1, de l'élève 2, de l'élève 3, etc.

L'artiste a été recruté directement. Celui-ci possédait le profil de l'artiste que j'avais identifié comme correspondant aux critères favorables à cette expérimentation scientifique dans le contexte d'une activité de développement des compétences citoyennes. Son profil a été décrit dans la section du cadre conceptuel de cette recherche (2.2 Un art actuel et conceptuel) et dans la partie qui détaille les modalités de cette recherche (3.5 Résumé de la proposition d'intervention).

### 3.3 Outils de collecte des données

Des entrevues semi-dirigées ont été menées auprès des participants. Les entrevues ont toutes été conduites par moi. Chaque élève participant a dû répondre à trois questionnaires différents, à des moments pertinents dans le processus, afin de déterminer, entre autres objectifs, si leurs réponses évoluaient au cours de l'expérience. L'artiste participant a également été questionné en entrevue semi-dirigée, à deux reprises, soit avant et après la rencontre avec les élèves. Un journal de bord a aussi permis de noter des observations, notamment sur les principes et étapes de conception du projet. Quant aux rencontres qui ont eu lieu avec l'artiste et les élèves, elles ont été enregistrées sous format audio.

#### 3.3.1 Le questionnaire

La première entrevue (questionnaire 1 - voir annexe D) avait pour objectif de connaître le point de vue et les connaissances préalables des élèves participants.

La deuxième entrevue (questionnaire 2 - voir annexe E) avait pour objectif d'évaluer l'appréciation des élèves quant à l'exposition visitée.

La troisième entrevue (questionnaire 3 - voir annexe F) avait pour but d'évaluer si, et comment, la rencontre avec l'artiste avait pu influencer les savoirs des élèves quant aux enjeux sociaux soulevés par les œuvres ou le discours de celui-ci.

L'annexe I présente les objectifs détaillés de chacune des questions des entrevues.

### 3.3.2 Le carnet de bord

Un carnet de bord a également permis de noter quelques observations, surtout en phase préparatoire. Celui-ci contient des éléments relatifs à la préparation de la recherche ; un dossier commenté sur une sélection d'artistes susceptibles d'être sollicités pour une participation au projet, un document d'idées prises en notes dans le contexte de différents colloques sur des sujets connexes, des définitions commentées sur des concepts clés, des extraits de revues de littérature, des notes sur le déroulement des rencontres, des anecdotes avec l'artiste, etc.

### 3.3.3 La documentation visuelle

Tout au long de l'expérience, des données visuelles ont été collectées. Bon nombre de photographies documentent les étapes de l'élaboration du projet, comme sa mise sur pied et l'archivage des données. Elles servent également de références ; elles permettent d'illustrer le contexte dans lequel a été menée l'expérience et elles sont des données utiles au lecteur du mémoire. En effet, plusieurs réponses des participants réfèrent à des œuvres visuelles et il sera utile pour quiconque consulte ce texte de pouvoir accéder aux annexes (K, L, M et N) qui les présentent.

## 3.4 Considérations éthiques

Karsenti et Savoie-Zajc (2018) parlent de certaines limites de la collecte de données par entrevue qui s'appliquent à mon projet : « Un autre problème, enfin, concerne la valeur des informations divulguées lors des entrevues. Le répondant peut, à l'occasion, être mû par le désir de rendre service ou d'être bien vu par le chercheur et ainsi tenir des propos idéalisés de sa réalité. » Bien qu'il soit difficile d'établir avec certitude que les élèves participants n'aient jamais formulé leurs réponses de façon à obtenir mon approbation, je pense plutôt que ma relation pédagogique avec ces élèves a pu faire en sorte de stimuler leur engagement et donc, leur honnêteté.

### 3.5 Résumé de la proposition d'intervention : déroulement des activités de recherche sur le terrain

#### 3.5.1 Site de la recherche

##### **L'école**

Le milieu dans lequel se sont déroulées l'exposition et la rencontre avec l'artiste est une école privée de Sherbrooke, en Estrie, au Québec. Créée en 1954, l'École secondaire de Bromptonville compte environ 500 élèves et a été construite sur de vastes terrains, entre la ville et la campagne. Elle offre une programmation particulière en sports, en art, en culture (langues, voyages) et se distingue également par l'encadrement offert aux élèves en difficulté.

##### **L'exposant X, modèle de galerie d'art pour adolescents**

L'exposant X est une galerie d'art située en milieu scolaire, plus précisément à l'École secondaire de Bromptonville, décrite précédemment. J'en ai été la cofondatrice, en 2015, alors que j'y étais enseignante en arts plastiques. L'administration de la galerie se fait par une petite équipe. Les artistes et projets exposés sont choisis pour rejoindre le public adolescent et pour permettre aux enseignants d'exploiter la ressource dans leur cours. Les tâches effectuées par les administrateurs, dont le nombre varie de 2 à 4 personnes selon les années, sont nombreuses : sollicitation et négociation avec les artistes, choix et mise sur pied d'activités pédagogiques, achat de matériel, montage des expositions, entretien des lieux, recherche de financement, etc.

Sur le plan des installations, L'exposant X est équipée de façon à recevoir des œuvres d'artistes de calibre professionnel : éclairage adéquat, grande superficie d'accrochage sur murs avec fond de clouage, grande fenestration. Elle occupe un espace privilégié dans l'établissement. Le lieu est dédié exclusivement aux activités de la galerie. Située à l'entrée de l'école, elle peut être visitée par quiconque s'y présente ; parents, visiteurs, citoyens. Les enseignants la côtoient chaque jour et tous les élèves de l'école sont invités à s'y rendre librement lors des pauses ou sur l'heure du dîner. L'enseignante d'art y accompagne ses élèves à chaque fois qu'une nouvelle exposition y est installée.

La principale activité de L'exposant X consiste à présenter des expositions qui offrent l'opportunité à des élèves de l'école de présenter leurs créations conjointement avec celles d'artistes professionnels invités. La plupart des expositions de la galerie sont le résultat de projets de rencontres et de collaboration avec des artistes. Ceux-ci sont d'abord invités en classe pour partager aux élèves leur parcours et pour échanger avec eux sur leur démarche de création. Puis des activités de création sont organisées. Les activités pédagogiques sont coconstruites par l'enseignante d'arts et l'artiste invité. L'exposant X organise également des concours qui permettent à des élèves de partout au Québec de présenter leurs œuvres et de gagner des prix qui les encouragent à continuer de développer leur intérêt pour le domaine des arts. Pour chacune des thématiques des concours, de la documentation pédagogique est offerte aux enseignants qui désirent encourager la participation de leurs élèves. Les jeunes artistes et les professionnels qui affichent leurs œuvres acceptent que celles-ci soient vendues, comme dans une galerie d'art commerciale. De même, des vernissages sont organisés pour souligner le travail des participants. Prochainement, l'espace sera dynamisé par des espaces de création libres, afin de permettre aux élèves de s'approprier davantage le lieu. Le plus souvent possible, un petit groupe d'élèves est impliqué dans les choix de la programmation annuelle. La galerie est soutenue exclusivement par le bénévolat d'une petite équipe d'enseignants et sa survie dépend des dons qui proviennent d'entreprises sollicitées par l'équipe de bénévoles de la galerie. Le comité de parents de l'école offre également une contribution financière dont le montant, tout comme celui des entreprises, varie d'une année à l'autre. Ce financement sert principalement à rétribuer les artistes professionnels qui participent au projet. La galerie a été récompensée par les prix de reconnaissance Essor du Gouvernement du Québec (<https://www.quebec.ca/gouvernement/reconnaissance-prix/education/prix-de-reconnaissance-essor>).

### **Mon rapport au site de la recherche**

En plus de participer au développement de la galerie par mon projet de recherche, je contribue à la fois en tant qu'enseignante et à la fois en tant que coordonnatrice des activités. En tant qu'enseignante, je propose des projets qui exploitent la galerie pour différentes activités pédagogiques en lien avec le PFEQ. En tant que responsable de la programmation et de la coordination des activités, je suis impliquée dans la très grande majorité des activités mentionnées dans la section précédente. Dans la plupart des projets et principalement pour celui de ma recherche,

j'y occupe la fonction de commissaire d'exposition. Le terrain de recherche s'est déroulé dans cet environnement familial et dans lequel on me donnait, en quelque sorte, carte blanche pour créer des projets faisant la promotion des arts visuels, tant dans le milieu scolaire qu'à l'extérieur (collaborations avec la communauté et différents milieux culturels).

### 3.5.2 Participants

#### Les élèves

Les 13 élèves participants sont des adolescents âgés de 14 à 16 ans et qui fréquentent l'école dans laquelle est située la galerie d'art. Ils sont inscrits en arts plastiques, en musique ou art dramatique. Certains ont été mes élèves, et d'autres non. J'ai choisi une clientèle d'adolescents du deuxième cycle parce qu'ils étaient les plus susceptibles de posséder des connaissances générales leur permettant de mieux saisir le discours de l'artiste. Les œuvres présentées dans l'expérience de recherche touchent à des enjeux sociaux. C'est pourquoi il m'a semblé pertinent d'adresser le projet à des élèves qui seraient en mesure de situer ces enjeux dans le système social et politique dans lequel ils évoluent.

#### L'artiste participant

Clément de Gaulejac est un artiste, auteur et illustrateur que l'on peut qualifier d'engagé. Sa pertinence, dans le cadre du projet, a été portée à mon attention lors de son passage en résidence à la Fondation Grantham pour l'art et l'environnement (<https://www.fondationgrantham.org/>). Clément de Gaulejac y a obtenu le Prix de la recherche 2021. Il est détenteur d'un doctorat en études et pratiques des arts de l'Université du Québec à Montréal (2017) et d'un diplôme national supérieur d'art plastique de l'École nationale supérieure des beaux-arts de Paris (2000). Il est l'auteur de publications, entre autres aux éditions Le Quartanier. Un de ses récents ouvrages, *Tu vois ce que je veux dire ?* est paru aux Presses de l'Université de Montréal, dans la collection « Terrains vagues », en 2022. Il vit et travaille à Montréal.

Les questions sociales sont au cœur du travail de Clément de Gaulejac depuis plusieurs années. À partir du « Printemps érable » de 2012, où plus de 100 000 Québécois (Lambert, 2014) ont participé

à une manifestation pacifique afin de dénoncer l'augmentation des droits de scolarité, l'affiche politique est omniprésente dans sa pratique et c'est sur cette partie de sa production artistique que je me suis attardée pour le projet. De Gaulejac crée ses premières affiches pour l'École de la Montagne Rouge et c'est alors que s'entame pour lui une décennie de production d'affiches, qui perdure encore aujourd'hui (2023). L'artiste présente des illustrations qui touchent notre système québécois et traitent de notre réalité proche ; débats, tensions sociales et manifestations sont pour lui source d'inspiration. Son projet L'eau tiède (<https://eau-tiede.org/>), sur lequel s'est concentrée l'intervention pédagogique avec les élèves dans le cadre de ce projet de recherche, est une part importante de son travail. Cette intervention vous est décrite à travers la section commissariat (3.5.4).

### 3.5.3 Modalités du projet

#### Déroulement des activités de recherche sur le terrain

Le terrain de recherche, plus spécifiquement une exposition et des rencontres, a eu lieu dans un contexte scolaire. Afin d'approfondir ma réflexion sur l'influence des artistes engagés sur les adolescents, j'ai organisé une rencontre entre mes élèves et l'artiste Clément de Gaulejac. Je souhaitais voir ce que les élèves allaient retirer du contact avec les œuvres, mais aussi du contact avec l'artiste. De Gaulejac était un choix judicieux pour l'occasion, car derrière le trait minimaliste de ses illustrations se trouve une satire fort pertinente pour travailler l'éducation aux enjeux sociaux. J'ai souhaité également que les élèves soient en contact avec le travail de l'artiste en contexte professionnel.

Dans un premier temps, il a fallu créer l'objet pédagogique, soit l'exposition et une rencontre d'artiste. J'ai organisé une exposition dans la galerie de l'école, un espace dont l'aménagement correspond aux standards des galeries professionnelles (Site de la recherche, section 3.5.1). Dans le cadre de cette expérimentation, la galerie d'art a donc ajouté à sa programmation, pour quelques semaines, l'exposition du travail de l'artiste professionnel Clément de Gaulejac, inspirée de son projet L'eau tiède (<https://eau-tiede.org/>). Ce site est un projet de l'artiste qui présente des centaines d'illustrations réalisées au départ lors de la grève étudiante de 2012 au Québec, appelée le « Printemps érable » (Tremblay et al., 2015). L'eau tiède propose des caricatures inspirées

d'événements politiques et sociaux, tirés de l'actualité, et allant de 2012 à aujourd'hui (2022). Ainsi, la mise en espace dans la galerie rappelait aussi ce contexte en présentant des œuvres de format « affiche de manifestation ». Les élèves ont visité l'exposition de façon autonome et ont été rencontrés pour des entrevues semi-dirigées.

Dans un deuxième temps, une rencontre a eu lieu à la galerie, avec l'artiste, afin que le contexte puisse favoriser les échanges et le dialogue nécessaires à une meilleure compréhension de la démarche de l'artiste et des situations décrites sur ses affiches. Les conditions favorables établies ont été les suivantes: 1) un petit nombre d'élèves (un premier groupe de sept élèves et ensuite un deuxième de huit élèves, tous volontaires et ayant entre 14 et 15 ans); 2) un lieu d'exposition professionnel (la galerie) avec un espace et un aménagement favorisant l'écoute et la discussion (de l'espace pour asseoir confortablement nos participants et notre invité); 3) un accès aux œuvres matérielles (réalisations de l'artiste affichées dans la galerie avec la mise en espace reproduisant celle des centres d'artistes professionnels); 4) du temps (les rencontres avaient une durée prévue de deux heures environ); et 5) un artiste rémunéré pour sa participation.

Par la suite, les entrevues semi-dirigées avec les élèves ont permis de récolter leurs réflexions à chaque étape du projet. Les questions d'entrevue (voir annexes D, E et F) concernaient leur conception de l'art et des artistes et leurs intérêts pour les enjeux sociaux. Ils ont aussi été interrogés sur leur intérêt pour ce type d'activité et sur l'importance de ce genre d'expérience en contexte scolaire. De Gaulejac a également été interviewé afin d'enrichir l'analyse de ce projet sur l'impact des rencontres élèves-artistes engagés (annexes G et H).

#### 3.5.4 Commissariat

La galerie d'art L'exposant X m'a amenée à développer mes compétences de commissaire d'exposition en contexte scolaire. J'ai eu l'occasion de planifier, d'organiser et de gérer des expositions dans ce même lieu à une vingtaine de reprises. Cette fois-ci, étant donné que les créations des élèves n'étaient pas exposées et que seules les œuvres de l'artiste étaient impliquées, la tâche s'est avérée moins complexe.

J'ai dû solliciter l'artiste et prendre le temps de discuter avec lui des intentions de ma recherche. Lors d'une première rencontre virtuelle, le projet a été expliqué et les modalités ont été négociées. L'artiste a collaboré au choix des conditions entourant la rencontre avec les participants. Nous étions d'accord pour mener l'expérience de discussion avec deux groupes d'élèves distincts, dans le but de pouvoir récolter un plus grand nombre de données. Il faut mentionner ici que la collaboration avec un artiste établi demeurant à l'extérieur de Sherbrooke amène aussi des contraintes liées à l'horaire et au développement du projet, ainsi qu'au coût d'une telle exposition puisque la galerie en milieu scolaire se doit de rétribuer les artistes qu'elle invite à des tarifs honorables.

J'ai eu carte blanche pour le choix des œuvres à exposer. J'ai tenté, par ma sélection, de créer un équilibre entre les œuvres pour lesquelles je croyais que les élèves, mon public cible, avaient des repères et les autres pour lesquelles ils n'en avaient probablement pas. Puisque l'intention était de voir si l'exposition (et la rencontre avec l'artiste) pouvait permettre aux élèves d'être informés sur des enjeux de sociétés, il m'a fallu juger de ce qui leur était connu, et de ce qui l'était moins. L'artiste a commencé les affiches de ce projet en 2012 ; à cette date, mes participants n'avaient que 4 ou 5 ans. Les œuvres exposées les plus récentes dataient de 2022 ; les élèves étaient donc, théoriquement, en mesure de décoder les situations politiques décrites par les dessins de ces affiches.

La scénarisation de l'exposition a été fortement inspirée du site Internet L'eau tiède (<https://eau-tiede.org/dessins>). Sur les pages de ce site, l'artiste présente l'ensemble des œuvres, quelques centaines, faisant partie du corpus lié à ce projet d'affiches satiriques, lesquelles sont présentées en ordre chronologique et dont la mise en page représente une ligne du temps. En cliquant sur le dessin, le visiteur du site a accès à l'article de presse à l'origine du dessin. La mise en espace de l'exposition à la galerie tire son inspiration de cette présentation numérique. Ainsi, le style typographique des différents décalques (titre de l'expo, titre des œuvres, etc.) rappelle la police de caractère Firelli, utilisée pour le titre de L'eau tiède. Les œuvres sont également placées en ordre chronologique avec indication des dates de création. Des flèches au mur guident le public dans ce parcours chronologique. Le parcours est donc semi-dirigé ; le visiteur peut tirer profit de sa visite en parcourant l'exposition comme bon lui semble, mais pourra aussi se référer au parcours chronologique pour mieux situer les événements représentés dans leur contexte « historique »

s'étirant sur 10 ans de production. Les visiteurs ont également accès à des articles d'actualités qui informent sur l'actualité ayant inspiré les caricatures de l'artiste. Les annexes M et N vous présentent la disposition de ces éléments ainsi que sa comparaison avec la mise en page du site L'eau tiède.

Les œuvres ont été imprimées en format 12x18 pouces pour tenir compte des possibilités de disposition dans la galerie et également en format 24x36 pouces, soit sous forme d'affiches, en référence à leur contexte de production (les manifestations) et leur revendication.

Des éléments interactifs ont été ajoutés aux affiches installées sur les murs de la galerie. En cliquant sur des codes QR collés à côté de plusieurs affiches, l'adolescent peut accéder à du contenu informatif lui permettant de mieux décoder la situation politique présentée par l'artiste. Ce contenu externe a été choisi pour le public cible et mène à des capsules vidéo produites par des sites de vulgarisation pour les jeunes, tels que MAJ (<https://ici.radio-canada.ca/jeunesse/maj>), Allo-Prof (<https://www.alloprof.qc.ca/>) et Curio (<https://curio.ca/>) pour découvrir des informations nouvelles ou réactiver des connaissances antérieures, les visiteurs ont également accès aux articles de presse qui ont inspiré le dessin de l'artiste. Ceux-ci sont imprimés et affichés en référence.

La mise en espace est également dynamisée par l'ajout de couleur (rouge) sur le mur d'accueil sur lequel on retrouve une première affiche, représentative du travail exposé dans la salle (voir image 5). Toutes les autres affiches sont installées sur les murs blancs de la galerie. Stratégiquement, un élément de surprise attire le spectateur au fond de la salle, en guise d'incitation à entrer dans l'espace et à se sentir interpellé ensuite par l'objet de l'exposition, les œuvres au mur. Un baril de métal (un baril d'huile industrielle vide, peint en noir mat, à l'aérosol) git au sol, renversé (voir image 7). À côté de ce baril, un décalque au sol imite le déversement d'un liquide visqueux, noir. Ce décalque en a piégé plus d'un (à commencer par le concierge de l'établissement...). Par la présence de cet objet, j'ai voulu ajouter un peu de dynamisme pour le public exigeant que sont les adolescents. Plusieurs autres ajouts d'éléments « de décor » avaient été envisagés, par exemple des pancartes de manifestation empilées dans un coin de la salle. L'idée a été abandonnée pour mieux respecter le style épuré des dessins de l'artiste et du graphisme de l'exposition. Bien que Clément de Gaulejac me donnât carte blanche pour l'exposition, j'ai tout de même eu envie d'avoir son approbation pour ces idées. Je l'ai d'ailleurs obtenue sur tous les points, ou presque. En effet, l'idée

de ce baril ne lui paraissait pas pertinente, et il a porté à mon attention que le statut de cet objet risquait d'être questionné (inconsciemment) par les visiteurs ; est-ce une décoration ou une œuvre d'art (de l'artiste) ? Malgré la réticence, j'ai décidé d'aller de l'avant, mais la question demeure très pertinente.

En annexe J se trouve un tableau qui présente la liste des actions ayant permis la réalisation de l'exposition et de la rencontre.

### 3.6 Analyse et traitement des données

Les notes de terrain récoltées dans le journal de bord lors de la rencontre avec l'artiste ont été analysées et traitées manuellement. Elles m'ont servi de référence lors de la construction des tableaux qui concernent les étapes de production du projet. Également, elles ont été utilisées pour bâtir le projet, puisque c'est dans ce journal de bord que les points saillants des rencontres avec l'artiste avaient été notés.

Quant aux verbatims des entrevues, ils ont été transcrits à partir des enregistrements audios. Ces données ont été analysées avec le soutien du logiciel NVivo, à partir duquel j'ai attribué des thèmes aux réponses à analyser. Ces catégories ont pu permettre un portrait sectionné des différentes réponses. J'ai donc pu procéder à une réduction du nombre des données en sélectionnant les réponses qui revenaient plus régulièrement ou qui étaient plus riches de sens. Les résultats ont ensuite été interprétés, principalement par l'identification des éléments qui étaient le plus souvent soulevés par les candidats. Les résultats générés par les réponses ont été classifiés afin de permettre leur analyse en fonction des questions soulevées par la recherche. La rédaction de mémos analytiques a permis de documenter les idées concernant l'émergence des thèmes et de faire ensuite des liens entre ceux-ci et l'objet de la recherche. J'ai incorporé certains extraits au sein de la section des résultats, au chapitre 4. Ils sont décrits de façon narrative et présentent des extraits d'entrevues pour appuyer l'interprétation qui en a été faite. Au niveau de l'interprétation des résultats, j'ai pu déceler des tendances qui ont permis de confirmer ou de réfuter certaines hypothèses de recherche. Surtout, ils m'ont permis de valoriser les éléments utiles au développement de ce modèle d'exposition-rencontre et de dégager les principes pédagogiques qui s'y rattachent.

Les entretiens ont servi principalement à « une meilleure compréhension de la dynamique entre l'objet développé, le contexte d'application et les perceptions des acteurs dans leur expérience d'utilisation de l'objet » (Loiselle et Harvey (2007), p. 46) et complètent l'objectif de développement d'un modèle de rencontre. Les entretiens conçus pour étudier l'impact des rencontres entre artistes engagés et adolescents se sont déroulés en trois temps : avant que l'élève ne visite l'exposition (entretien 1) ; après la visite de l'exposition et avant la rencontre avec l'artiste (entretien 2) ; et après la rencontre avec l'artiste (entretien 3).

En résumé, dans ce chapitre 3, j'ai présenté la pertinence du choix d'une méthode de recherche développement comme élément fondamental à ce projet. J'ai énuméré et expliqué les outils de collectes appropriés (questionnaires, carnet de bord, documentation visuelle) et parlé des considérations éthiques auxquelles j'ai dû réfléchir. Puis, j'ai détaillé les éléments choisis pour la création et la mise sur pied de l'intervention pédagogique : caractéristiques du milieu de l'étude, de la galerie L'exposant X, des élèves et de l'artiste participants, du commissariat de l'exposition et d'autres modalités propres à cette recherche.

## CHAPITRE 4

### RÉSULTATS

Ce chapitre décrit les résultats de ma recherche sous forme d'analyse descriptive me permettant de brosser un portrait qui fait suite à la compilation et au classement des données. J'y fais ressortir les éléments plus significatifs qui donneront lieu à une interprétation des résultats. Dans une première partie, les réponses des élèves sont présentées et en deuxième partie, celles de Clément de Gaulejac sont exposées et commentées.

#### 4.1 Partie 1 : Entrevues avec les élèves

##### 4.1.1 Entrevue 1 : Avant la visite de l'exposition

Les premières entrevues ont eu lieu avant que les activités ne débutent. À ce stade-ci, les élèves n'ont pas vu l'exposition et n'ont pas rencontré l'artiste.

Les questions les plus pertinentes touchaient aux éléments suivants : la perception des élèves concernant la place des arts dans le monde et dans l'école, leur définition d'un artiste engagé, et leur définition de l'art contemporain.

##### 4.1.1.1 Perception des élèves concernant la place des arts dans l'école

Afin de pouvoir évaluer si la conception que se faisaient les élèves de l'art dans les écoles changerait au courant des différentes activités du projet, les élèves ont été invités à s'exprimer sur ce qu'ils pensaient de l'utilité de l'art (question 5): tous les élèves trouvent l'art utile pour le monde. S'exprimer, dénoncer et passer des messages sont les réponses qui sont revenues le plus souvent. Parmi les candidats qui ont choisi de parler de l'importance des opinions dans l'utilité de l'art, l'un d'eux a présenté cette réflexion :

Je crois que l'art est extrêmement utile, que ce soit pour faire valoir des opinions, des idéologies, pour revendiquer ou tout simplement pour apprécier. (...) C'est comme pour plusieurs personnes, l'école peut faire un petit peu la même chose que l'art, c'est-à-dire enseigner et transmettre la connaissance, mais je crois que l'art c'est vraiment ... Si mettons que quelqu'un n'aime pas l'école ou n'importe quoi, **je crois que l'art peut être une très bonne, une très bonne école pour la personne.** (Élève 7, je souligne).

Ainsi, selon cet élève, l'art est « une très bonne école ». On peut déduire ici que cet élève pourrait s'intéresser à une vision holistique de l'éducation artistique. Le deuxième élément le plus relevé concernant l'utilité de l'art dans le monde a été l'idée d'une communication engagée (dénoncer, passer un message, choquer, provoquer).

Tableau 4.1 : Synthèse, entrevue 1, conception des élèves sur l'utilité de l'art dans le monde

<b>Réponses/thèmes récurrents</b>	<b>Sélection d'extraits de réponses représentatives</b>
S'exprimer (opinion et émotions)	<p>(...) c'est une façon de montrer comment les gens voient le monde, puisque les autres peuvent comme le voir d'eux-mêmes dans l'interprétation des autres. C'est une manière aussi d'exprimer ce qu'on ressent, ce qu'on communique avec les autres. (Élève 1)</p> <p>C'est un moyen d'exprimer des émotions ou des situations avec des images, des couleurs, des formes ou tout autre moyen visuel. Tu peux communiquer et être compris par des gens d'une tout autre nationalité et d'une autre langue. (Élève 11)</p>
Dénoncer-revendiquer	<p>Je crois que l'art est extrêmement utile, que ce soit pour faire valoir des opinions, des idéologies, pour revendiquer ou tout simplement pour apprécier. (...)</p> <p>C'est sûr que ça dépend, mais je pense qu'en général, ça peut être quand même utile pour dénoncer des choses, puis faire parler, choquer des gens, puis pour faire avancer les choses, ça aide de ce côté-là. (Élève 2)</p>
Passer des messages	<p>(...) la fonction ou le but des artistes, c'est plus de faire passer des messages à travers des dessins ou des structures, des sculptures. (Élève 3)</p> <p>(...) c'est un moyen de peut-être même passer un message. (Élève 13)</p> <p>(...) c'est un moyen de s'exprimer auprès des autres et aussi de faire passer un message parfois parce que parfois il y a quelques pensées que tu ne peux pas juste partager avec des mots. Il faut d'autres moyens pour le faire comprendre. (Élève 15)</p>

#### 4.1.1.2 Conception des élèves concernant la place des arts dans les écoles

Après avoir été questionnés sur l'utilité de l'art dans le monde, les participants ont été questionnés sur l'utilité de l'art dans les écoles. La réponse la plus populaire a été celle qui concerne la détente, soit une utilité pour « décrocher ». Certains pourraient voir cette caractéristique comme présentant une vision « loisirs » des arts, mais je ne pense pas que ce soit le cas. Les élèves sont dans cet état de « décrochage » quand ils sentent qu'ils ont un espace pour être davantage eux-mêmes. En épluchant les réponses, on constate cependant que la détente n'est pas associée à « ne rien faire ». Les élèves n'ont pas eu de difficulté à évoquer l'aspect multidimensionnel de l'art à l'école et le développement de l'imagination revient souvent. Également, on retrouve l'aspect « découverte de soi » parmi les réponses populaires.

Tableau 4.2 : Synthèse, entrevue 1, conception des élèves sur l'utilité de l'art en milieu scolaire

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
Décrocher	<p><i>Moi je trouve que ce que ça apporte le plus l'art dans les écoles, c'est le fait que à l'école, tu travailles beaucoup sur des affaires qui font réfléchir, penser, utiliser ta logique. Je trouve que l'art, comme je l'ai dit un petit peu avant, ça fait vraiment déconnecter, ça fait comme une pause à ton cerveau, puis ça fait du bien. (Élève 9)</i></p> <p><i>Moi je trouve que oui, c'est utile l'art dans les écoles parce que sans l'art dans les écoles, c'est un peu plate, il y a juste des examens, pis de tout qui est juste absorber plein d'informations, puis c'est un peu amusant pis intéressant de pouvoir produire quelque chose comme de l'art. (Élève 15)</i></p>
Se cultiver (aspect multidimensionnel)	<p><i>(...) je pense qu'il est essentiel pour le développement d'une personne d'être exposé aux arts, que ce soit pour la connaissance générale, la culture (...) (Élève 1) / (...) je pense qu'il est essentiel pour le développement d'une personne d'être exposé aux arts, que ce soit pour la connaissance générale, la culture, le développement de la créativité, la liberté de créer et d'être capable d'apprécier ce qui est beau. Je pense que l'art est une nécessité. (Élève 1)</i></p>
Stimuler l'imagination	<p><i>Je pense que oui, car l'art permet à certaines personnes de développer leur imagination, leur motricité et leur sens critique. (Élève 11)</i></p>

	<i>Le développement de la créativité, la liberté de créer et d'être capable d'apprécier ce qui est beau. Je pense que l'art est une nécessité. Nous devrions vraiment en avoir plus de deux fois par semaine. (Élève 1)</i>
Se découvrir et en apprendre sur soi	<p><i>(...) ça permet aux jeunes vraiment de découvrir peut-être une passion. Ça permet aux jeunes de se connaître aussi je crois, parce que si tu es capable d'observer des œuvres que toi tu aimes, je veux dire tu peux baser une personnalité sur qu'est-ce que toi t'aimes, qu'est-ce que toi t'aimes pas. (...). Je crois vraiment que l'art à l'école permet de se construire une personnalité et aussi de s'éduquer. (Élève 7)</i></p> <p><i>De plus, cela permet de se découvrir soi-même, car il faut parfois réfléchir sur ce qu'on ressent devant la toile ou notre appréciation. Il faut aussi savoir regarder en dedans, soit pour produire une œuvre qui nous plaît et qui nous correspond. (Élève 11)</i></p>

#### 4.1.1.3 Conception des élèves sur le lien entre l'art et les enjeux sociaux

Une autre question de la première entrevue qui a été plus éclairante a été celle qui demandait aux élèves de prendre position sur cette question : Crois-tu que le cours d'art soit un bon endroit pour parler des enjeux sociaux ou des thématiques de société ? (Question 16). On imagine souvent que la population en général entrevoit le cours d'art comme un endroit limité à l'apprentissage de techniques. Pourtant, les élèves, eux, ne semblent pas avoir cette perception. D'ailleurs, aucun candidat n'a paru étonné de la place du cours d'art comme endroit pour parler d'enjeux sociaux. Ils ont indiqué principalement que l'art est une place comme les autres pour parler d'enjeux sociaux, ils ont parlé de la force du visuel qui peut permettre d'y arriver autrement, de la force des arts pour aborder les enjeux d'une perspective différente et du fait que le cours d'art serait propice à une plus grande diversité/liberté de sujets.

Tableau 4.3 Résumé des résultats, entrevue 1, conception des élèves sur les liens entre l'art et les enjeux sociaux

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
Oui, comme pour tous les cours	<p><i>On peut parler de n'importe quoi dans un cours d'histoire, dans un cours de mathématiques, dans un cours d'art. On devrait pouvoir aborder ces sujets-là, même si c'est pas si nouveau. (Élève 3)</i></p> <p><i>Je pense que oui parce que ça profiterait aussi aux jeunes de plus penser à ça. (...). Fait que oui même je pense que dans d'autres cours, il faudrait encore plus parler de ça, des thématiques de ce monde 2022. (Élève 6)</i></p>
Efficacité du visuel pour la compréhension	<p><i>C'est quelque chose de tellement... un milieu tellement vaste que tu pourrais parler de tout ce que tu veux, pis c'est une super bonne façon de réussir à exprimer ces thématiques-là sans utiliser les mots. (Élève 12)</i></p> <p><i>(...) les cours d'art sont le genre de cours les plus propres à éduquer les jeunes sur les différents enjeux sociaux, car l'art est visuel et les jeunes aiment apprendre les choses par des manières visuelles. (Élève 7)</i></p>
Aspect multi perspectives	<p><i>(...) le cours d'art est un endroit approprié pour en parler, car les arts vont contribuer à la créativité, amène à réfléchir sur ces enjeux et nous force à les voir selon plusieurs perspectives, ce qui nous permet de mieux les comprendre. (Élève 11)</i></p>
Cours d'art = espace de liberté des sujets	<p><i>(...), C'est vraiment un endroit pour s'exprimer, pis pour vraiment donner ses opinions sur n'importe quel sujet, parce qu'au final, il n'y a pas vraiment quelque chose dont tu ne peux pas parler en art. (Élève 12)</i></p>

#### 4.1.2 Entrevue 2 : Après la visite de l'exposition

Suite à la première entrevue, les élèves ont visité l'exposition de façon autonome et ont été interrogés à nouveau. Voici le résumé de l'analyse des réponses.

##### 4.1.2.1 Apprentissages réalisés par les élèves

Concernant l'entrevue 2, la question 6 a permis d'évaluer si les élèves avaient fait ou non des apprentissages par le contact avec les œuvres exposées et les différents dispositifs de la mise en espace comme les articles imprimés et les codes QR les menant à différentes capsules informatives. Pour la très grande majorité, ce fut non : à noter que la visite a été faite sans médiation et que les élèves devaient se rendre à la galerie sur leurs temps libres, soit aux pauses ou sur l'heure du diner.

Tableau 4.4 : Résumé, entrevue 2, Perception des élèves sur les apprentissages réalisés

<b>Réponses/thèmes récurrents</b>	<b>Sélection d'extraits de réponses représentatives</b>
Non pertinent (réponse principale = non)	Les élèves ne considèrent pas avoir fait d'apprentissages lors de la visite autonome.

#### 4.1.2.2 Perception des élèves sur l'utilité de l'exposition de Clément de Gaulejac

Avec la question 7, les élèves ont été amenés à s'exprimer sur ce à quoi pouvait servir, selon eux, une exposition comme celle qu'ils ont visitée. Ils ont mentionné sa fonction éducative, dans une forme globale : éduquer les gens, leur permettre des prises de conscience.

L'analyse des réponses révèle aussi que les élèves ont bien compris ce sur quoi portait l'exposition. Ils ont été marqués par des œuvres totalement différentes les uns par rapport aux autres (question 3).

Tableau 4.5 : Résumé, entrevue 2, perception des élèves sur l'utilité de l'exposition

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
Éducation	<i>Ça sert surtout à éduquer les gens, mais aussi à leur faire comprendre que la société dans laquelle on vit, ce n'est pas tout rose, ce n'est pas parfait, il y a beaucoup de choses qui sont imparfaites, puis on doit les comprendre pour remédier au problème. (Élève 7)</i>
Prise de conscience	<i>Je pense que (...) ça serait intéressant parce que les gens, ils pourraient avoir des prises de conscience ou des choses comme ça, chez les gens ça pourrait faire avancer des choses. (Élève 7)</i>

#### 4.1.3 Entrevue 3 : Après la rencontre avec l'artiste

La troisième entrevue a eu lieu au moment où les élèves avaient visité l'exposition et vécu la visite avec l'artiste.

##### 4.1.3.1 Changements dans la perception des élèves concernant la définition de l'art

Avec cette troisième entrevue individuelle semi-dirigée, j'ai souhaité constater si la visite de l'exposition modifierait les conceptions ou perceptions qu'ils avaient présentées lors de la première entrevue. Concernant la conception qu'ils avaient de l'art et des artistes, aucun n'a répondu que leur perception avait changé et peu ont énoncé qu'elle s'était légèrement élargie.

Tableau 4.6 : Résumé, entrevue 3, changement de perception des élèves en lien avec l'art

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
La plupart des réponses : Non	<p><i>Je pense encore que c'est quelque chose qui se fait avec n'importe quel médium pour montrer aux autres quelque chose qu'on trouve important. (Élève 1)</i></p> <p><i>Non, parce que moi, j'ai toujours perçu l'art comme étant quelque chose avec lequel on peut exprimer nos opinions, c'est pas mal ce que l'artiste faisait. (Élève 7)</i></p>
Définition étendue pour certains	<p><i>Je ne pense pas vraiment, sauf que je l'ai peut-être étendue aussi parce que quand il présentait ses livres, j'ai vu qu'il en avait fait des hybrides un peu pis je pense que, j'ai pas lu ses livres au complet, mais je pense qu'ils peuvent aussi rentrer dans l'art avec la manière qu'il a fait avec des images ou des mots aussi. (Élève 11)</i></p>

Un autre élément important que je souhaitais examiner lors de cette rencontre avec les élèves était de voir si la compétence citoyenne des élèves pouvait être affectée par la mise en contact avec cet artiste engagé. Je souhaitais ici voir s'ils avaient de meilleures connaissances sur des enjeux sociaux. Alors que très peu d'élèves affirmaient avoir appris sur les enjeux sociaux à la suite de la visite de l'exposition, la plupart (tous sauf deux) ont répondu qu'ils avaient appris des choses après la rencontre avec l'artiste.

Principalement, la majorité des élèves ont appris, grâce à la médiation de l'artiste, l'existence d'enjeux sociaux qui leur étaient pratiquement inconnus. Ils ont mentionné avoir appris sur des sujets en particulier, mais aussi, ils ont su identifier leur prise de conscience sur l'ampleur ou la quantité d'enjeux toujours d'actualité.

Tableau 4.7 : Résumé, entrevue 3, perception des élèves sur l'influence de la rencontre sur leurs compétences citoyennes

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
Éducation	<p><i>Ça m'a poussé à aller chercher un petit peu plus sur le Printemps érable que sur le reste en général. Aussi les choses sur le gouvernement qu'il voulait vendre. Les informations des dossiers médicales [sic], il disait que c'était une mine d'or. Ça je ne le savais même pas que c'était déjà arrivé pis c'est quand même assez intéressant (...). (Élève 1)</i></p> <p><i>Moi, quand je pense art politique, je pense pancarte dans les manifestations où il y a des gens qui font de l'art sur Internet, mais c'est souvent les mêmes personnes pis tu vois tout le temps les mêmes affaires, c'est souvent juste par rapport à l'environnement. Là on voyait un peu plus de tout ce qui était dans le monde politique. (Élève 1)</i></p> <p><i>Je ne connaissais pas nécessairement tant que ça les sujets dont il parlait dans ses œuvres. Le fait qu'il nous les explique, ça nous a fait, ça fait un peu plus connaître ces enjeux-là, parce que 2012 moi, j'avais 7 ans fait que j'étais pas très intéressée à la politique encore (...) (Élève 12)</i></p> <p><i>Lorsqu'il a parlé du domaine de la santé, de la RAMQ, je ne savais pas qu'il avait pensé à peut-être faire de l'argent pis à donner des médicaments à la population fait que j'ai trouvé ça intéressant d'apprendre ça. (Élève 7)</i></p>
Prise de conscience	<p><i>Sur les enjeux de société, oui et non. Il y a l'œuvre avec le truc de mine, un truc comme ça, ça m'a appris. Je ne savais pas que ça existait, ça fait que ça m'a encore plus appris des choses là-dessus que je n'étais pas consciente. (Élève 7)</i></p>

À la question 8, *Est-ce que selon toi cette rencontre c'est une bonne façon d'en apprendre sur des sujets d'intérêt ?* la majorité des élèves ont répondu que oui. Pour la plupart, cela était « plus intéressant ». Pour plusieurs, c'est le fait que la formule était différente des méthodes habituelles d'enseignement qui a permis aux élèves de répondre que cela était une bonne façon d'apprendre. Pour d'autres, c'est le contexte qui a favorisé l'apprentissage.

Tableau 4.8 : Résumé, entrevue 3, perception des élèves sur l'efficacité de la rencontre pour en apprendre sur des enjeux sociaux

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
<p>La plupart des réponses : oui</p> <p>Pour des apprentissages sur des sujets en particulier : grève étudiante, dossiers médicaux, etc.</p>	<p><i>J'ai mieux compris le Printemps érable , les choses sur les dossiers médicaux, la vente d'information. Par exemple pour le Printemps érable, je sais pas que ça existait, mais je savais pas que c'était pour la hausse des frais de scolarité. (Élève 4)</i></p> <p><i>Quand tu regardes les nouvelles c'est plus difficile d' apprendre dans pour les enjeux de société actuelle, parce que c'est un milliard de choses qui se passent. (Élève 7)</i></p>
<p>Pour en apprendre l'existence de cette forme d'art</p>	<p><i>(...) pour comprendre pourquoi les gens font ce genre d'œuvre surtout. (Élève 3)</i></p>
<p>Plus intéressant qu'en classe</p>	<p><i>(Dans les autres cours), souvent, ça va être le prof qui parle, tandis que là ça, ça permet un peu de faire ta propre interprétation. (Élève 6)</i></p>
<p>Intérêt pour la différence et la variété</p>	<p><i>C'est plus intéressant parce qu'en classe, c'est souvent enseigné de la même façon. (Élève 8)</i></p>

À la question 9, les élèves ont été questionnés sur les avantages et les désavantages des conditions dans lesquelles s'est tenue cette rencontre par rapport à celles d'un enseignement traditionnel en

classe. Presque unanimement, ils ont répondu qu'il y avait beaucoup plus d'avantages à cette situation. Pour plusieurs, c'est le fait d'être moins freinés par la gêne qui a été soulevé. Les élèves ont aussi mentionné la plus grande facilité d'interprétation et de réflexion et la qualité de l'expérience.

Tableau 4.9 : Résumé, entrevue 3, commentaires des élèves sur les conditions dans lesquelles s'est déroulée la rencontre

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
Moins de gêne	<p><i>Être un petit groupe, ça fait en sorte qu'on pouvait plus genre poser des questions, sans avoir peut-être honte, ou être jugé ou quoi que ce soit (...). C'était plus une discussion. Fait que j'ai aimé être en petit groupe dans la galerie, c'est plus le fun que d'être en (grand) groupe. (Élève 6)</i></p> <p><i>Oui, parce que je trouve que plus qu'on est, plus qu'on est gêné de prendre la parole. Pis moins qu'on est bien plus qu'on est porté à parler des sujets justement qui nous ont été présentés, puis on est plus porté à parler aussi avec la personne qui nous parle. (Élève 7)</i></p>
Plus grande facilité d'interprétation et de réflexion	<p><i>Pis aussi en petits groupes, bien ça nous permettait de plus prendre le temps, de mieux réfléchir que juste, d'entendre tout ce que tout le monde disait. (Élève 1)</i></p> <p><i>(...) ça permet un peu de faire ta propre interprétation, comme par exemple il y avait une œuvre que lui-même l'a interprétée d'une façon, pis on avait tous au final une interprétation différente de ça, mais ça permet d'avoir plusieurs points de vue sur un sujet. (Élève 12)</i></p>
La qualité générale de l'expérience	<p><i>(...) c'est sûr par contre qu'en plus grands groupes, ça fait vivre l'expérience à plus de personnes, mais je ne pense pas que l'expérience est de la même qualité. (Élève 1)</i></p> <p><i>Pis en même temps, un plus petit groupe ça permet de communiquer avec l'artiste directement, tu peux lui poser plus de questions au lieu qu'il ait à gérer un groupe de 30 élèves pis qu'après ça il manque de temps pour parler de tout ce qu'il veut. (Élève 11)</i></p> <p><i>Je pense qu'en classe, ça permet de toucher plus de gens parce qu'avec un artiste, ça prend un plus petit groupe pour pouvoir que tout le monde puisse comprendre pis poser des questions. (Élève 11)</i></p>

À la question 10, les élèves se sont montrés intéressés à ce que des rencontres comme celle-ci aient lieu plus souvent. Un élève a pu faire un lien entre les rencontres comme celle-là et le potentiel d'apprentissage sur l'actualité (bien que la plupart des œuvres ne présentaient pas des actualités récentes). Pour d'autres, c'est l'intérêt pour le processus qui les a accrochés.

Tableau 4.10 : Résumé, entrevue 3, intérêts des élèves pour d'autres rencontres

<b>Réponses/thèmes récurrents</b>	<b>Sélection d'extraits de réponses représentatives</b>
Pour les apprentissages sur le sujet	<i>Comme ça, on va apprendre plus sur des sujets de ce genre d'actualité. (Élève 15)</i>
Pour les apprentissages sur le processus	<p><i>Oui parce que je trouve ça vraiment intéressant le fait de comprendre pourquoi que l'artiste fait une telle chose, parce que je veux dire, tu peux bien regarder une œuvre sur les réseaux sociaux, puis jamais comprendre le pourquoi derrière. Lorsque tu rencontres l'artiste, tu peux comprendre vraiment beaucoup. (Élève 3)</i></p> <p><i>Des choses que j'avais le plus envie de voir, c'est d'où que ça sort, comment est-ce que ça s'est passé de cette nouvelle-là, d'un article à une œuvre maintenant qui est dans une galerie fait que je trouve que c'est ça qui, c'est le processus derrière qui est vraiment intéressant autant que l'œuvre elle-même, de savoir comment l'artiste s'est rendu d'une feuille de papier blanche jusqu'à ça. Ça, je trouve ça vraiment trippant. (Élève 12)</i></p>

Au moment des entrevues, une question avait été ajoutée au questionnaire. Après avoir proposé aux élèves de parcourir la page Instagram de l'artiste (Clément de Gaulejac (@clementdegaulejac) • Photos et vidéos Instagram), il leur a été demandé d'évaluer leur expérience en galerie par rapport à une visite du site web ou Instagram de l'artiste. Presque unanimement, ceux-ci préféraient la visite en galerie, en mentionnant que les œuvres sur le téléphone étaient trop petites et qu'on se perdait dans le grand nombre d'œuvres, qui n'étaient alors que survolées.

Tableau 4.11 : Résumé, entrevue 3, avantages/désavantages d'une exposition en format réseaux sociaux

Réponses/thèmes récurrents	Sélection d'extraits de réponses représentatives
Préférence pour l'exposition matérielle	<p>(...) dans une galerie d'art (...), ça nous permet de se détacher un peu je trouve du téléphone. (...) ça fait plus personnel, plus chaleureux qu'un cellulaire. (Élève 6)</p> <p>(...) c'est trop banal sur les réseaux sociaux tandis que dans une galerie, c'est vraiment une vraie expérience. Je trouve que ça peut être plus marquant. (élève 7)</p>

## 4.2 Partie 2 : Entrevues avec l'artiste Clément de Gaulejac

Continuons cette section des résultats avec une exploration des réponses données par l'artiste lors de l'entretien semi-dirigé, Clément de Gaulejac, qui réfléchit beaucoup sur l'art et sur sa pratique. J'ai choisi de rapporter les extraits de notre entretien dans un texte continu plutôt qu'un tableau, puisqu'il s'agit de présenter des extraits d'entrevues avec une seule personne plutôt qu'avec plusieurs, comme dans la section précédente.

### 4.2.1 En lien avec les compétences citoyennes

À la question suivante : *Qu'est-ce qu'un artiste peut apprendre à des adolescents ?* l'artiste a répondu : « Je pense que, à ce stade, si je me mets à leur place, ce qu'un artiste peut apprendre à des adolescents, c'est leur faire entrevoir qu'il existe des façons d'être, de penser et d'agir dans le monde, qu'ils n'imaginaient peut-être pas. »

Si ça s'est transmis, je trouve que c'est bien suffisant, c'est-à-dire que je pense pas que je vais leur apprendre l'art, mais je pense qu'on peut transmettre par l'exemple. Un peu du désir d'être artiste parce que c'est une activité qui est essentiellement basée sur son propre désir, mobiliser son propre désir pour faire des choses et éventuellement rencontrer celui des autres. Adolescent, j'avais une vague idée que l'art existait, mais je pense que, comment dire, c'est important les services publics qui nous mettent en présence, que ce soit l'école, les musées, la radio ou la télévision, quand c'est bien fait, ce qui est quand même très rare. Enfin, je veux dire qu'ils nous mettent en présence de ces réalités, de gens qui font les choses autrement. Ça peut donner beaucoup d'élan, ça, c'est-à-dire que ça donne pas les clés, ça donne pas les solutions, mais on se dit « Oh oh, un autre monde existe et maintenant, à moi de trouver le chemin pour y aller, quoi ».

Interrogé sur les raisons pour lesquelles les gens l'invitent dans les expositions, dans les cours, pour des entrevues parfois, à savoir si c'est à titre d'artiste engagé, de Gaulejac apporte un élément de réflexion qui met l'accent sur l'art dans la démarche et qui replace l'engagement, considéré comme citoyen dans le cadre conceptuel de ce mémoire, comme étant relatif au travail artistique avant tout.

Honnêtement, je pense que c'est plutôt la pertinence qui était jugée plutôt que l'engagement et je dirais tant mieux, parce que si c'était l'engagement qui était jugé, ça voudrait dire qu'on peut aussi me juger pour cet engagement (...). Heureusement pour moi, souvent, c'est vraiment la qualité du travail et de l'engagement, et celui-là non pas politique, mais de l'engagement artistique, c'est-à-dire la qualité de l'engagement dans le travail qui est souvent évaluée par les pairs plutôt que le contenu et le propos.

#### 4.2.2 En lien avec la pertinence des rencontres d'artistes

Dans le contexte d'une question sur les rencontres avec des artistes, Clément de Gaulejac ajoute qu'il croit au frottement qu'il peut y avoir entre des mondes qui se côtoient, mais qui échangent rarement dans la vie. Il exprime un intérêt pour cet espace, en dehors des espaces consacrés à l'art, qui permet l'expression de raisons d'agir. S'il s'engage, ce n'est pas tant pour soutenir une idée ou une personne, mais davantage pour la présence de ce frottement entre des espaces, qu'ils soient artistiques ou pas. Les propos de l'artiste décrivent parfaitement cette représentation que souhaitait provoquer aussi cette rencontre où l'art en est le lieu.

Sur l'apport de l'artiste à l'expérience vécue par les jeunes, avec humilité, et ne se décrivant pas comme spécialement anticonformiste, il revient sur l'idée de présenter une façon « différente » (avec des guillemets, dit-il) de voir les choses, plus spécifiquement une façon de poser les problèmes. Il mentionne avoir l'impression d'avoir élargi les horizons, d'avoir éveillé la curiosité. Il mentionne l'importance d'être sympathique pour que les élèves ne croient pas que les artistes sont des gens prétentieux et inaccessibles.

#### 4.2.3 Sur les conditions de rencontre avec les artistes et la possibilité de leur donner carte blanche

Pour ce qui est du contenu de la rencontre, la confiance en l'artiste a fait partie des conditions. Clément de Gaulejac était au courant de mes intentions par rapport à mon projet de maîtrise. Cependant, je tenais à ce qu'il ne reçoive pas de commande claire sur le déroulement de celle-ci. Je souhaitais laisser place à ce qui allait émerger de l'aspect « rencontre », de la part des élèves

comme de celle de l'artiste. Dans ce cas-ci, l'artiste souhaitait que l'on évite de faire de la création avec les élèves, et il n'avait pas été prévu que son carnet d'esquisses serait présenté aux jeunes. Celui-ci a même admis qu'il aurait trouvé prétentieux de le faire si la demande n'était pas venue des élèves. Il a dit avoir été surpris de l'intérêt des jeunes sur son carnet de croquis. Or, il a expliqué lors de l'entrevue que cela lui a permis de connecter avec un univers plus proche d'eux, et que cela était probablement moins ennuyant que de parler du monde des adultes à travers, par exemple, la politique. « Parler de la CAQ, parler de l'économie, c'est vraiment plate. » Dans une prochaine expérience, cet accès aux carnets des traces de l'artiste sera à considérer. Le carnet de traces est exploité en classe d'art et y avoir accès permettra aux élèves d'en voir une utilisation concrète. Clément a apprécié le cadre qui a été créé pour l'occasion : entre autres, une galerie avec ses œuvres, un petit groupe, des élèves intéressés, une rétribution et des discussions préalables avec l'enseignante qui lui ont permis de lui donner confiance sur le déroulement de la rencontre.

Puis, à chaque fois que je me retrouve comme ça avec des jeunes, je me rends compte que j'aime bien faire ça. Je trouve que ce n'est pas facile, notamment de créer un cadre dans lequel ils sont bien. (...). Mais justement, c'est pour ça que c'est des conditions idéales. Quand des jeunes sont bien disposés, ouverts, moi, j'adore ça. Ce genre de discussion c'est, c'est génial parce que, parce qu'on se sent comment dire, on sent qu'on apporte quelque chose. Je voyais qu'ils comprenaient des choses et qu'ils s'en servaient alors j'étais content pour ça. (de Gaulejac, Extrait verbatim d'entrevue).

Pour résumer ce chapitre : les entrevues ont permis de récolter des réponses qui permettent de procéder à l'analyse des résultats. Dans un premier temps, les réponses des élèves participants ont été colligées de sorte à dégager les thématiques énoncées par celles-ci et de les regrouper en catégories qui permettront de répondre aux objectifs de cette recherche : perception des élèves sur l'art (en général et celui de l'artiste invité) en lien avec son utilité, sa place dans les écoles et sa contribution au développement de compétences citoyennes (apprentissage sur des enjeux sociaux). Les résultats ont aussi généré des données qui parlent des conditions dans lesquelles les participants ont vécu l'activité pédagogique, celle de l'exposition-rencontre. Les données recueillies à différents moments de l'activité pédagogique permettent d'évaluer si cette exposition rencontre a eu un impact sur les éléments énumérés ci-dessous. Dans un deuxième temps, les données tirées des réponses aux entrevues menées auprès de l'artiste ont été exposées sous forme de texte suivi qui présente bon nombre d'extraits. Dans ceux-ci, l'artiste exprime son point de vue sur les possibilités éducatives de cette forme d'intervention. Le chapitre suivant vous présente l'analyse de ces résultats.

## **CHAPITRE 5**

### **INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS**

Dans le cadre de cette recherche, je souhaitais évaluer le potentiel des rencontres d'artistes en milieu scolaire sur le développement des compétences citoyennes d'élèves du secondaire. Plus précisément, je souhaitais partager les résultats d'une réflexion et d'une expérimentation réalisées dans le cadre de ce mémoire en lien avec :

1. Décrire l'expérimentation d'une exposition-rencontre entre un artiste engagé et des adolescents pour le développement des compétences citoyennes en classes d'arts plastiques au secondaire.
2. Formuler des principes pédagogiques pour l'implantation de ce type de rencontre visant le développement de compétences citoyennes dans une variété de contextes éducatifs en art et à la formation générale.

Les observations faites dans le cadre de ce projet viennent renforcer ma conviction que de présenter des artistes qui portent le pouvoir de faire réfléchir nos élèves devrait plus souvent faire partie de nos priorités en enseignement des arts visuels et médiatiques. Pour appuyer ce propos, je présente une discussion des résultats qui me permet de tirer quelques conclusions en synthétisant les résultats du chapitre 4 tout en les mettant en relation avec mes objectifs de recherche.

Les sections du chapitre 5 sont divisées selon les résultats obtenus en fonction des thématiques qui ont été soulevées à partir de l'analyse des données. Elles tiennent compte de mes objectifs de recherche. L'intervention (objectif 1) ayant été décrite systématiquement dans la section 3.5, je me concentre ici mon interprétation sur les principes (objectif 2). Ainsi, les sections du présent chapitre répondent au deuxième objectif de cette recherche, soit la formulation de principes pédagogiques pour l'implantation de ce type d'activité pédagogique dans une variété de contextes éducatifs en art et à la formation générale. Cette formulation se déploie en trois sections qui couvrent à la fois les aspects du développement des compétences citoyennes et à la fois les aspects liés à la formule rencontre-exposition. Ainsi, la première section (5.1) présente les principes formulés pour l'implantation d'activités de développement des compétences citoyennes dans le contexte d'une rencontre avec un artiste engagé, la deuxième partie du chapitre (5.2) présente les principes à

considérer pour le développement d'activités de type exposition-rencontre. Finalement, la troisième partie (5.3) présente un tableau synthèse qui combine les résultats obtenus et présente des caractéristiques jugées optimales pour une activité de modélisation des compétences citoyennes dans le contexte d'une rencontre entre des adolescents et un artiste engagé.

## 5.1 Discussion des résultats, partie 1 : développement d'une citoyenneté en cours d'arts plastiques

Je partage dans cette première partie les résultats d'une expérimentation réalisée dans le cadre d'une activité de rencontre, dans un contexte d'exposition, avec l'artiste Clément de Gaulejac. Je rappelle ici que je souhaitais évaluer si un tel type d'activité pouvait favoriser le développement de compétences liées à la citoyenneté et que pour ce faire, j'ai considéré le point de vue des élèves participants afin de rendre compte de la relation pédagogique entre l'accès à la démarche de l'artiste engagé et les adolescents.

À la lecture des résultats de recherche, j'ai pu relever les éléments qui ont été retenus comme des incontournables à considérer dans le développement d'un projet de modélisation des compétences citoyennes par un artiste engagé en contexte scolaire.

### 5.1.1 Une définition élargie des pratiques artistiques

En plus de mettre l'accent sur le pouvoir réflexif de leurs œuvres et de leur démarche, le fait de présenter des artistes qui offrent au spectateur un portrait (souvent critique) de notre société permet aux élèves d'entrevoir une des facettes « utiles » de l'art et peut remettre en cause les perceptions de ces derniers. Les artistes engagés comme Clément de Gaulejac peuvent les aider à entrevoir les possibilités d'une telle posture. C'est d'ailleurs l'une des raisons pour lesquelles j'ai eu envie d'observer comment une rencontre de ce genre pouvait influencer mes élèves dans leur définition de l'art et dans leur idée de ce qu'est un « artiste ». Je me rattache ici à une phrase de Gaillot (1997) : « Ce qui nous intéresse n'est pas nécessairement ce qu'ils [les élèves] font, mais ce qu'ils apprennent à travers ce qu'ils font. » À la lecture des résultats, on constate que les réponses des élèves, notamment lorsqu'ils ont été questionnés sur l'utilité de l'art dans le monde (Tableau 4.1), démontraient déjà que selon eux, l'art va au-delà d'une fonction décorative puisqu'ils ont

principalement évoqué ses fonctions d'expression, de dénonciation et de transmission de messages. Ils détiennent une vision plus citoyenne de l'art.

### 5.1.2 Les liens entre l'art dans le monde et l'art dans les classes (art contextuel)

Il est important de souligner que les élèves ne semblent pas croire que l'école soit un reflet du monde dans lequel ils vivent. En effet, lorsque ceux-ci ont été questionnés sur l'utilité de l'art dans les écoles, leurs réponses ont été totalement différentes que lorsque je les ai questionnés sur l'utilité de l'art dans le monde. Dans le cadre scolaire, ils ont plutôt parlé de son utilité pour décrocher, pour stimuler l'imagination, pour se découvrir (en apprendre sur soi) et de son aspect multidimensionnel (culture) (Tableau 4.2). N'est-ce pas là une bonne raison de travailler davantage le lien entre les compétences de citoyen et l'école ? En bref, puisque l'on ne veut pas que les apprentissages faits par les élèves ne leur servent qu'à augmenter leur moyenne sur leur bulletin, il est important de mener une certaine réflexion sur ce qui peut leur convenir en lien avec le développement global de l'élève. Je note ici qu'aucun élève participant n'a parlé de l'idée que l'art servait à devenir bon en dessin (à la différence de ce que croient souvent leurs parents, du moins selon mon expérience). Préalablement à cette recherche, je me demandais si côtoyer davantage d'artistes pour discuter avec eux du monde qui les entoure, pour entendre parler de justice sociale ou pour en apprendre sur des sujets d'ordre politique ou même scientifique pourrait aider à évacuer une vision plus archaïque de l'enseignement des arts. Je constate finalement que leur vision des arts dans le monde est relativement actuelle, mais que celle des arts à l'école est restée figée dans certains paradigmes. En effet, il y a un écart important entre leur perception de l'utilité de l'art dans le monde et celle de l'art dans un cadre scolaire. Pourtant, les arts ne se limitent pas à une séance de cours, mais sont tout à fait liés à ce qui se passe avant et après la cloche et à l'extérieur des classes. Des rencontres avec des artistes qui expliquent aux élèves leur démarche engagée pourraient permettre à ceux-ci, à tout le moins, de faire des liens entre l'école et le monde, pour autant que ce soit davantage explicite. Dans le prolongement d'une telle activité de rencontre, une piste mériterait d'être explorée : inviter l'élève à s'inspirer de la démarche de l'artiste en comparant le monde scolaire et le monde extrascolaire pour lui permettre de faire des liens entre les deux et l'inviter à exercer déjà une forme de citoyenneté dans son milieu.

### 5.1.3 L'importance du contact des élèves avec le récit des artistes sur leur pratique engagée

Ma recherche tend à démontrer que ce type de rencontre avec des artistes, menée en petits groupes et sans contrainte d'horaire (certes des conditions que l'on pourrait considérer comme idéales, et j'en reparlerai en deuxième partie de ce chapitre), peut avoir un potentiel intéressant pour développer chez les élèves des comportements de nature artistique (démarche artistique) qui, eux, favoriseront le développement de compétences au-delà de la classe d'art, comme celle de réfléchir à nos choix de société, pour en faire des citoyens éventuellement plus engagés.

Les élèves ont une grande curiosité pour la démarche de l'artiste. C'est lorsqu'ils ont été interrogés sur leur intérêt à revivre ce type de rencontre (Tableau 4.10) qu'ils ont mentionné, très majoritairement, qu'ils avaient aimé en apprendre sur les raisons pour lesquelles l'artiste faisait ce genre de création et sur le comment il arrivait à traduire une idée en dessin. Ils se sont montrés intéressés davantage aux processus qu'à la technique utilisée. Il serait intéressant de fouiller l'hypothèse suivante : l'adolescent s'identifie plus facilement au discours engagé qu'à la démonstration technique de l'artiste. Ainsi, il serait plus pertinent de ne pas s'en tenir aux démonstrations techniques, mais d'ajouter aux activités pédagogiques en art des rencontres de type « dialogue autour d'une démarche engagée ». L'élève, devant le talent remarquable d'un artiste qui fait une démonstration de sa virtuosité, risque peut-être d'être découragé, y voyant le résultat de cette démonstration technique comme quelque chose d'inatteignable. Il pourrait ne pas être en mesure de s'identifier à l'artiste et par conséquent n'avoir aucune envie d'imiter le « comportement » de l'artiste. Mais l'élève à qui l'artiste fait plutôt la démonstration de sa démarche d'engagement social sera peut-être en mesure de s'identifier davantage à ce dernier. Peut-être même qu'il sera susceptible de tirer profit de cette explicitation, par exemple, en développant des compétences plus développées de citoyen. On peut penser que des comportements d'artistes relevant davantage de la réflexion que du talent technique pourront être plus facilement adoptés par les adolescents.

Si l'on considère important que ces compétences techniques enseignées au quotidien puissent éventuellement servir à l'expression d'idées et faire en sorte que nos élèves deviennent « citoyens », maintenant et dans leur vie adulte, favoriser la rencontre avec les artistes engagés s'avère une excellente piste pédagogique qu'il faut développer.

#### 5.1.4 L'exploitation du sentiment de liberté associé au cours d'arts plastiques par les élèves

Dans le cadre de cette rencontre avec Clément de Gaulejac, les images dont nous avons parlé ont été prétexte à discussion sur des sujets liés à des préoccupations qui concernent les élèves, en lien avec différents enjeux sociaux (inégalités sociales, réconciliation, exploitation du pétrole et des gaz de schiste, électrification des transports, environnement, soins de santé, etc.). Je souhaitais voir si les élèves seraient étonnés d'entendre un artiste traiter de ces sujets. Encore une fois, l'analyse des résultats préliminaires m'a surpris : il semble que non (Tableau 4.4). J'aurais cru que les élèves auraient été davantage étonnés que l'artiste ne se consacre pas exclusivement aux savoirs et aux savoir-faire des médiums et des médias des arts visuels. Ils ont parlé de l'efficacité du visuel pour parler d'enjeux sociaux, ont mentionné l'importance des perspectives différentes, ont décrit le cours d'art comme un espace de liberté d'expression sur différents sujets et l'ont placé sur un pied d'égalité avec les autres matières comme contexte d'apprentissage sur les enjeux sociaux. Je tiens aussi à souligner que le potentiel éducatif des œuvres d'art pourrait être étudié à partir d'œuvres plus conceptuelles, plus sensibles aussi ; les œuvres utilisées pour ce projet étaient davantage « descriptives » et critiques étant donné la nature des illustrations.

#### 5.1.5 Le développement des compétences de l'enseignant

Chaque rencontre avec un artiste est un apprentissage pour l'enseignant. Dans le cas présent, la quantité de notes prises dans mon journal de bord m'amène à parler de l'importance de ces rencontres pour le développement professionnel des enseignants. Effectivement, le rôle essentiel de l'enseignant, dans le développement de la culture, peu importe la matière, n'est pas à remettre en question. La compétence « Agir en tant que professionnelle ou professionnel cultivé, à la fois interprète, médiateur et critique d'éléments de culture dans l'exercice de ses fonctions », qui est l'une des deux assises du Référentiel des compétences enseignantes (2020) et qui a été abordée à la section 1.2.1.2 du mémoire, fait remarquer l'importance et le besoin de formation continue de l'enseignant. Car l'enseignant veut être porteur de culture et permettre à l'élève de lier cette culture à une capacité de réflexion qui la développe, il doit en être imprégné. Parce que l'enseignant qui a une pratique de fréquentation de l'art vivant, qui est en contact avec l'art d'aujourd'hui n'est-il pas le mieux placé pour une transmission de la culture ? L'exercice de réflexion que l'on souhaite pour les élèves ne devrait-il pas être pratique courante pour l'enseignant aussi ?

La fréquentation des projets d'artistes engagés peut servir aux enseignants qui se devraient de rester à l'affût des enjeux sociétaux actuels. Cela devrait faire partie de notre identité professionnelle en développement continu. Celle-ci s'en trouvera forcément stimulée. L'enseignant se doit d'être passionné d'art et de culture dans tous les maillons de sa « fabrication », de la démarche à la création, et considérer qu'il a des alliés en dehors des institutions scolaires pour arriver à mieux comprendre l'importance de l'art dans la vie de ses élèves.

L'enseignant doit être là pour supporter l'élève dans sa compréhension du monde. Celui-ci se questionne sur les idées exprimées, pas seulement sur les techniques utilisées. Ces capacités à se questionner et à réfléchir ne serviront-elles pas nombre d'entre eux dans l'avenir ? Et pour exprimer ces idées formatrices, susciter les questionnements et surtout pour aider l'élève à trouver ses réponses, les enseignants aussi doivent être « nourris ». Ils doivent être des spécialistes de l'art tel qu'il est aujourd'hui et viser une approche plus sociologique eux aussi, à l'image des artistes. Dans le cadre de cette expérience et de toute autre expérience de modélisation des compétences citoyennes par un artiste, l'enseignant peut apprendre. Il bénéficie, lui aussi, de cette rencontre. Dans le cas de Clément de Gaulejac, un grand nombre de ses affirmations ont rejoint mes préoccupations pédagogiques à ce niveau. Ajoutons que « Le développement professionnel des enseignants généré par les interventions d'artistes amène les enseignants à revoir leurs représentations et à adopter des méthodes pédagogiques qui laissent plus de place aux questionnements et aux discussions (AEP, 2004 ; Burnaford et al., 2007, Craft et al., 2006, cités dans Lemonchoix, 2017). »

#### 5.1.6 L'importance de la modélisation des compétences citoyennes

La possibilité de considérer l'importance de l'artiste en tant que modèle possible de citoyenneté est le principal constat de l'expérience. Il est donc intéressant de considérer que lors de la mise sur pied de l'exposition, il avait été envisagé que les élèves pourraient acquérir de nouvelles connaissances sur de nombreux enjeux citoyens, et ce, de façon significative. Ce ne fut pas le cas (Tableau 4.4). En lien avec la visite autonome de l'exposition, il est concevable que les élèves ne se soient pas arrêtés à réfléchir longuement sur la signification de chacune des œuvres, ou à se référer aux dispositifs complémentaires pour en apprendre davantage sur les événements présentés dans les caricatures satiriques de Clément de Gaulejac. N'avoir qu'un seul sujet au lieu de plus

d'une dizaine aurait probablement favorisé l'engagement de l'élève dans une recherche plus approfondie de connaissances. Ce type d'exposition nécessite un accompagnement ; les élèves ont d'ailleurs affirmé avoir compris l'existence de plusieurs enjeux sociaux, mais ce, à la suite de la rencontre avec l'artiste.

Cependant, il en ressort qu'ils ont été motivés à en apprendre davantage sur comment l'artiste mobilisait ses propres connaissances sur ces enjeux et sur comment il arrivait à les traduire visuellement sous une forme qui puisse aller au-delà de la simple information (Tableau 4.10). La grande force de cette rencontre avec l'artiste est en quelque sorte la modélisation de la démarche de création. Dans un article paru dans la revue *Nouvelles pratiques sociales*, Hamel (rapportant les propos de Loser, 2010) parle de la création artistique comme d'une expérience où les participants peuvent éprouver pleinement leur humanité. Ajoutons que le lien social, ce besoin fondamental de l'être humain du 21<sup>e</sup> siècle, doit être encouragé et que la richesse d'une réelle rencontre avec l'artiste est difficilement remplaçable par celle qu'offre l'écran. Les élèves ont d'ailleurs été unanimes sur le fait qu'ils préféreraient la visite d'une galerie à celle d'un site Instagram. Ils ont pu avoir accès à un citoyen qui s'informe et agit. On peut affirmer que cette modélisation leur offre un modèle qui fait le lien entre un citoyen et un comportement de nature artistique. L'artiste engagé est considéré dans sa qualité de citoyen et inversement. Sans que l'activité ait pu nécessairement servir à leur offrir des connaissances sur les enjeux sociaux, elle leur a certainement offert un modèle d'action à envisager ou de comportement à adopter pour acquérir et transmettre ces connaissances dans un but de mobilisation citoyenne.

Ainsi, ces rencontres offrent l'opportunité de voir comment un artiste peut utiliser l'art pour faire le lien entre ses réactions face à des injustices et sa création. Il faut cependant accepter qu'il soit presque impossible de calculer les retombées immédiates d'un tel projet, mais que l'on puisse certainement envisager que cette proposition d'activité pédagogique, en tant que formation critique modélisée par la démarche de Clément de Gaulejac, constitue un outil important de développement d'une citoyenneté qui « favorise le développement d'habitudes de lecture du monde et de l'environnement, à court et long termes aussi bien que dans l'urgence » (Jacob, 2023, p.36). Chose certaine, si l'on souhaite éventuellement que les élèves s'engagent davantage dans une démarche citoyenne, il faudra d'abord favoriser des situations éducatives qui leur permettent de se conscientiser (Kemp, 1973). Dans le cadre de ce projet, les élèves qui ont participé avaient une

voie supplémentaire qui leur était proposée pour envisager une autre façon de décoder le monde dans lequel ils vivront.

Il semble établi et reconnu, par les enseignants, les chercheurs et les programmes, que la rencontre avec l'artiste est signifiante. Elle fait partie des orientations de notre Programme de formation de l'École québécoise : « La fréquentation de lieux culturels, **les rencontres avec des artistes** et la participation active de l'élève à la vie culturelle de son école et de sa communauté constituent autant d'activités qui correspondent aux orientations de la formation au deuxième cycle du secondaire. » (PFEQ, p.5). Par contre, dans le contexte actuel de nos sociétés aux changements accélérés au sein desquelles les jeunes vivent dans l'évidence des bouleversements climatiques et de ses enjeux économiques, il m'apparaît que l'artiste « engagé » devient encore plus pertinent dans nos visées éducatives et que ce sont les rencontres avec ce type d'artistes qui doivent être privilégiées.

On ne devrait plus, aujourd'hui, recourir à l'artiste uniquement pour ses habiletés techniques et il est impératif de s'intéresser à son discours et à sa démarche. Il nous faut donner accès au savoir-être des artistes et pas seulement à leur savoir-faire. Il nous faut considérer le contexte actuel dans lequel œuvrent nos artistes reconnus et trouver le moyen de réunir leurs préoccupations et celles de nos élèves afin d'aider ces derniers à devenir des citoyens engagés. Il ne suffit plus, dans nos écoles d'aujourd'hui, de fournir des connaissances à nos élèves ; ce qui est souhaité, c'est la capacité à utiliser ces connaissances. Au-delà des compétences techniques qui lui sont offertes au contact des matériaux, l'élève du secondaire a besoin d'outils lui permettant d'affronter le monde, ou du moins de s'y situer.

## 5.2 Discussion des résultats, partie 2 : pratiques favorables pour le développement des compétences citoyennes

Dans cette section, je souhaite mettre en évidence l'aspect développement de mon projet en soulignant les bonnes pratiques nécessaires à un projet de modélisation de compétences citoyennes par un artiste engagé dans le contexte d'une exposition-rencontre en contexte scolaire. Cette proposition se base sur les remarques de l'artiste concernant la rencontre qui a eu lieu, les réponses des élèves lors des entrevues ainsi que mes observations.

### 5.2.1 Considérations sur l'activité de médiation

Les élèves et l'artiste l'ont mentionné : les rencontres en petit groupe permettent d'enrichir l'expérience. Il faudrait idéalement remettre en question les préoccupations liées à la rentabilité d'une rencontre avec l'artiste.

En proposant des rencontres avec des petits groupes, on bascule vers les possibilités d'échanges favorables à un dialogue qui permettra de vivre l'expérience dans un espace relationnel, condition nécessaire à la pratique d'une citoyenneté. Pour favoriser l'efficacité de ces rencontres, qui misent sur le « dialogue », nous devons encourager la tenue d'activités en petit groupe. L'art contemporain que pratiquent ces artistes engagés, par ses sujets ouverts sur nos sociétés actuelles, est une opportunité vers ce que Giroux ainsi que Freire, tous deux cités dans Trudel, De Oliveira et Mathieu (2018), appellent le « dialogue » :

Selon Paulo Freire (1974, p. 129), « le dialogue, rencontre des hommes pour « dire » le monde, est une condition essentielle pour leur humanisation ». C'est par le dialogue et la rencontre des intersubjectivités que le sujet établit des rapports avec le monde et avec soi (Freire, 1974). Le dialogue (...) est un acte démocratique qui agit sur le réel en permettant de réaliser un examen critique de nos réalités et de la société, surtout en ce qui a trait aux inégalités socioéconomiques et culturelles (Giroux, 2011).

D'autant plus, la compétence en appréciation d'œuvres d'art nous mène aussi vers ce dialogue lorsque des discussions et des échanges entre les membres de la classe sont bien orchestrés par l'enseignant. Et l'on peut approfondir cette compétence par un contact en contexte réel. Ici, les élèves étaient entourés des œuvres de l'artiste en galerie, mais on peut aussi facilement imaginer l'atelier de l'artiste comme un lieu idéal avec les créateurs pour permettre un « dialogue » entre les artistes et nos élèves.

Il faut que nos élèves rencontrent des artistes citoyens qui utilisent une démarche pour traduire et transmettre leur regard sur la société. Il faut rendre explicite ce que les artistes font de « citoyen » à travers la création en espérant aider les élèves à verbaliser leurs propres interrogations en lien avec les enjeux sociétaux. Un « dialogue » riche leur permettra certainement de mieux identifier leurs préoccupations sur le monde, de les traduire en œuvre et ainsi leur donner une méthode ou une façon pertinente de porter un regard critique sur nos sociétés. « Transposer, à l'aide d'un langage symbolique, sa représentation du réel et sa vision du monde dans des situations de création,

d'interprétation et d'appréciation variées, telle est la visée du domaine des arts. Cette visée sert de fil conducteur à tous les apprentissages en arts, quelle que soit la discipline concernée. » (PFEQ, p.5).

Bien que l'on parle dans ce mémoire principalement de l'artiste en arts visuels, puisque c'est mon champ d'études, il est facile de transposer cette réalité aux autres formes d'art enseignées dans nos écoles. Facile donc d'imaginer des rencontres aussi pertinentes dans des studios de musique, de danse ou de théâtre. Villeneuve (2015) aborde cette question en lien avec l'art dramatique lorsqu'elle parle des conditions à privilégier pour permettre « l'ouverture à l'autre » : « En résonance avec le théâtre du passé et celui à venir, l'acte pédagogique occupe, tout comme le théâtre contemporain, un temps présent façonné par le tâtonnement, les savoirs expérientiels et théoriques, et la nécessaire quête de sens qui est intrinsèque à l'objet d'apprentissage. »

### 5.2.2 La médiation par l'artiste

Des rencontres telles que celle présentée ici, de par la nature des sujets engagés, représentés par le travail de l'artiste et complétés par une discussion avec celui-ci, peuvent permettre aux élèves de s'informer sur des situations sociales et d'y réfléchir. Les réponses au questionnaire nous montrent que les élèves disent ne rien avoir appris après la visite autonome de l'exposition (Tableau 4.4). Pourtant, des articles présentaient les sujets, et des codes QR menaient à des vidéos de vulgarisation provenant de plateformes d'information dont les adolescents sont le public cible. Cependant, ces derniers entrevoyaient le potentiel éducatif des œuvres présentées (Tableau 4.5). Les élèves n'ont pas été assez stimulés pour faire les efforts de questionnement, de lecture et de réflexion qui leur auraient permis d'apprendre de façon autonome à travers les œuvres. Qui plus est, la construction des images, sur les affiches satiriques de Clément de Gaulejac, était en soi assez intéressante pour que les élèves puissent trouver satisfaction dans leur relation avec les œuvres, dont le visuel à la fois minimaliste et dynamique rappelle le style de la bande dessinée : caractéristiques physiques des personnages exagérées, narration et action dans une seule image, traits noirs gras et simplifiés, absence de détails superflus et utilisation de phylactères. Des phrases-chocs grand format au mur ou des données statistiques auraient probablement donné des résultats différents, mais là n'était pas l'intention. Cependant, lors de la troisième entrevue qui s'est déroulée après l'activité de médiation avec Clément de Gaulejac, les participants ont affirmé que oui, ils avaient fait des apprentissages

(Tableaux 4.7 et 4.8). Leurs réponses nous montrent que les apprentissages étaient surtout reliés au fait qu'ils ont appris l'existence des situations décrites, qui se sont produites lorsqu'ils étaient encore tout jeunes. Encore une fois, si l'expérience était à répéter et si le but était de leur permettre d'acquérir de solides connaissances, il faudrait certainement s'en tenir à une thématique plutôt que d'en présenter une dizaine. Aussi, tout comme dans nos classes, la compétence en appréciation d'œuvres d'art doit souvent être accompagnée d'une discussion pour susciter des réponses approfondies, et dans le cas de cette recherche, c'est l'artiste qui a pris un rôle de médiateur pour faciliter cette appréciation.

### 5.2.3 Les conditions de travail pour l'enseignant

Il est important de mentionner qu'il serait difficile de croire à la simple possibilité de répéter cette expérience dans un contexte où l'on n'offrirait pas à l'enseignant les conditions pour y arriver. Monter l'exposition et coordonner la rencontre, c'est un investissement de plusieurs dizaines d'heures (voir Annexe J).

### 5.2.4 La structure plus informelle

En entrevue, plusieurs élèves ont mentionné que le fait que l'activité soit présentée de façon différente, donc nouvelle, a participé à l'intérêt porté à la rencontre. De plus, il est possible que certains élèves se soient sentis interpellés par un nouveau locuteur, l'artiste, lequel n'est pas dans la posture "d'autorité" de l'enseignant et que cela ait pu favoriser leur intérêt. L'enseignant n'a pas toujours les conditions qui lui permettraient de transmettre à l'élève tout ce qu'il souhaiterait, mais il peut s'en remettre, parfois, à la curiosité qui sera suscitée par les couleurs nouvelles d'une personne autre que celle avec qui l'élève a une relation disciplinaire. J'ai souvent observé que l'artiste, par sa présence spontanée et limitée dans le temps, avait une tribune différente et potentiellement plus significative à court terme que celle de l'enseignant, dû à l'effet de rareté et de nouveauté. Imaginons que ce moment de magie puisse avoir lieu : est-ce dans une classe bondée de 36 élèves ou entre un artiste et quelques étudiants bien installés, en contexte de galerie d'art ou d'atelier, que cela a le plus de chances de se produire ?

### 5.2.5 En amont de la rencontre avec l'artiste

Beaucoup d'éléments ont été considérés avant de rencontrer l'artiste. De son côté, l'enseignant-commissaire se prépare en s'informant sur l'artiste sollicité et sur son travail. Les notes consignées à ce sujet dans mon journal de bord constituent un véritable travail de chercheur. Quant aux élèves, ils doivent être préparés aussi, comme ils le seraient pour toute rencontre avec un invité en classe, avec quelques informations en plus. Notamment, sur le fait qu'ils seront peu nombreux et seront encouragés à intervenir pour enrichir la rencontre.

### 5.2.6 L'expertise de l'enseignant dans l'expérience d'exposition

Ma recherche a aussi mis en évidence l'importance du travail de commissariat de l'enseignante. Celle-ci permet d'identifier les travaux de l'artiste qui seront les plus significatifs en vue d'alimenter les échanges entre l'artiste et les élèves. Retenir les œuvres à présenter à nos élèves pour leur « potentiel de questionnement » (ici les œuvres de Clément de Gaulejac), sans que leur statut dans le monde de l'art soit ce qui prime, était aussi parmi les raisons qui m'ont donné envie de choisir cette forme d'art (l'illustration satirique). Sur le plan graphique, ceux-ci avaient les acquis nécessaires pour bien lire les œuvres dont le réalisme leur paraissait facilement accessible. Le défi de lecture des images se trouvait ailleurs, dans les situations d'injustices représentées et dans les événements d'actualité rapportés. Les œuvres servaient davantage, pour reformuler les propos de Roux (1999), à « interroger le potentiel éducatif de l'art ».

Les connaissances à privilégier sont celles qui facilitent la compréhension de ce qui dans l'art est facteur de dynamisme, de renouvellement des questions, d'invention et d'innovation, producteur de sens dans les transformations de la pensée et de la société, quels que soient l'époque et le lieu. (Roux, 1999, p.143)

## 5.3 Synthèse des caractéristiques d'une proposition de modèle d'exposition-rencontre avec un artiste engagé

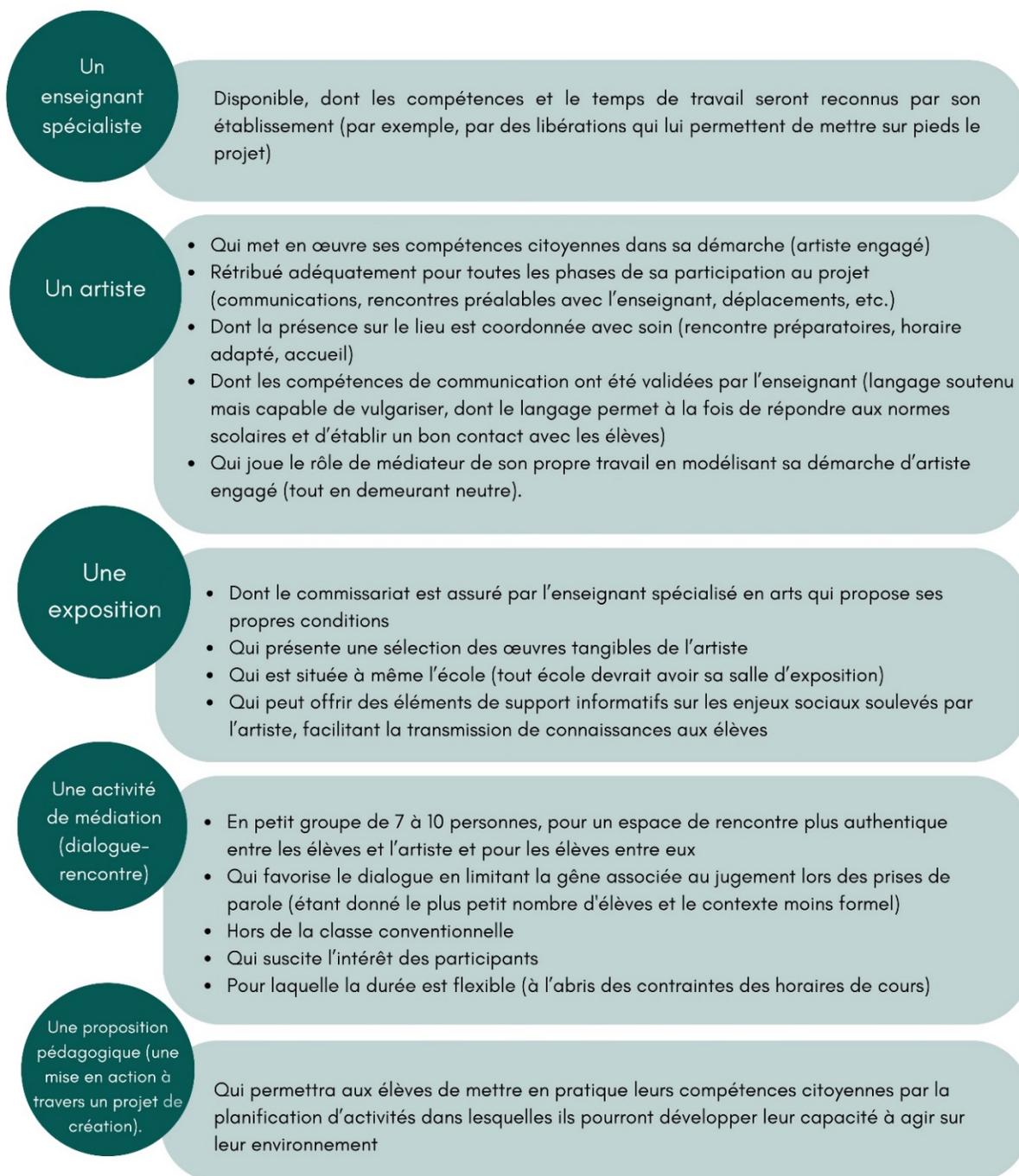
En lien avec les éléments de la problématique et du cadre conceptuel, la synthèse des résultats permet d'offrir une ébauche de modèle duquel s'inspirer concernant les modalités d'une rencontre significative en milieu scolaire entre un artiste engagé et des adolescents. Cela permet d'inviter les enseignants spécialistes qui veulent s'engager dans un projet de rencontre avec un artiste à l'école à élargir leur approche. Au-delà des possibilités déjà offertes par les programmes en place tels que Culture à l'école, un projet tel que présenté par cette recherche permet aux enseignants spécialistes

qui voudront s'impliquer dans toutes les étapes de l'activité de médiation de mettre à profit leur expertise, afin de viser des objectifs éducatifs qui sauront répondre aux besoins actuels du milieu éducatif. Ayant l'artiste engagé comme allié, ils pourront offrir aux élèves des outils pour mieux comprendre le monde par le biais du développement des compétences citoyennes. Mettre en place un espace d'exposition professionnel dédié et ouvert à la communauté pour favoriser des collaborations avec un artiste engagé, à même l'école, s'inspire des principes de la pédagogie du lieu et devrait être considéré d'emblée dans tous les milieux.

À la lumière des résultats de recherche présentés au chapitre 4 et de leur interprétation faite au chapitre 5, je propose un portrait des caractéristiques essentielles qui permettront d'optimiser de prochaines activités de type exposition-rencontre visant la modélisation par l'artiste de compétences citoyennes. Pour ce faire, un cinquième élément (une proposition d'action pédagogique, par la mise en action dans une activité de création) vient s'ajouter aux quatre premiers qui eux, avaient été anticipés. Effectivement, on peut envisager qu'une mise en action des élèves permettrait de mettre en pratique leurs compétences citoyennes, à travers des activités pédagogiques dans lesquelles ils pourront développer leur capacité à agir sur leur environnement, par la mise en œuvre, par exemple de projets de création novateurs dans leur milieu. Activités qui pourraient avoir lieu en collaboration, par exemple, avec la communauté et/ou des artistes, en cohérence avec des visées d'un art contextuel (section 2.2) et d'activités proposées en contexte authentique. Le tableau 5.1 détaille les caractéristiques qui ont été expérimentées, commentées par les participants et validées par l'enseignante. Elles sont une synthèse des éléments discutés dans les sections 5.1 et 5.2.

Tableau 5.1 : Caractéristiques d'une proposition de modélisation des compétences citoyennes dans un contexte d'exposition-rencontre avec des élèves du secondaire

## Caractéristiques d'une proposition de modélisation des compétences citoyennes dans un contexte d'exposition-rencontre avec des élèves du secondaire



Le chapitre 5 a présenté une discussion des résultats qui met en évidence à la fois le point de vue favorable des élèves, de l'artiste et de l'enseignante sur la pertinence de l'artiste engagé dans un projet de développement des compétences citoyennes et sur les modalités de ce projet d'exposition-rencontre. La première partie du chapitre 5 (5.1) a présenté une interprétation des résultats qui permet de rendre-compte de l'évaluation de la pertinence de l'implantation d'activités de développement des compétences citoyennes dans le contexte d'une rencontre avec un artiste engagé. La deuxième partie du chapitre (5.2) a présenté les principes à considérer pour le développement d'activités de type exposition-rencontre. La troisième partie (5.3) a présenté un tableau synthèse qui combine les résultats obtenus et présente des caractéristiques jugées optimales pour une activité de modélisation des compétences citoyennes dans le contexte d'une rencontre entre des adolescents et un artiste engagé. Principalement et surtout, l'interprétation des résultats a permis de valoriser les éléments utiles au développement de ce modèle d'exposition-rencontre et de dégager les principes qui s'y rattachent, en soulignant l'importance de paramètres flexibles (temps), de conditions favorables pour la préparation de l'activité par une enseignante spécialiste impliquée (du temps pour la préparation), de conditions intéressantes pour l'artiste (rémunération de la participation, rencontres préparatoires), d'une formule de médiation qui offre une modélisation de la démarche citoyenne de l'artiste engagé.

## CONCLUSION

La présente recherche a pris forme dans la création d'un projet d'exposition et la mise sur pied d'une rencontre de médiation entre un artiste engagé et des adolescents. Celle-ci a permis de : décrire l'expérimentation d'une exposition-rencontre entre un artiste engagé et des adolescents pour le développement des compétences citoyennes en classes d'arts plastiques au secondaire et de formuler des principes pédagogiques pour l'implantation de ce type de rencontre en contexte éducatif en art et à la formation générale.

Sur le plan méthodologique, mon projet a été mené sous forme de recherche développement. Ainsi, la collecte de données provient du contexte de création de l'objet pédagogique au cœur du projet. Les données ont été recueillies pendant les phases de conception, de réalisation et d'implantation de l'exposition et de l'intervention pédagogique qui s'est déroulée dans une galerie d'art en milieu scolaire. Elles proviennent des entrevues semi-dirigées menées auprès des participants, soit un groupe de 13 adolescents et un artiste, Clément de Gaulejac, et des observations consignées tout au long du processus. Les données ont apporté des réponses à mes questions de recherche en mettant en relief des caractéristiques d'une expérience optimale de modélisation des compétences citoyennes dans un contexte de rencontre entre des adolescents et un artiste engagé.

Concernant le premier objectif de cette recherche, soit celui de décrire un modèle d'activité pédagogique sous forme d'exposition-rencontre entre un artiste engagé et des adolescents pour le développement des compétences citoyennes, ma recherche met en évidence les conditions nécessaires à la tenue d'une telle activité. Plus particulièrement, elle démontre l'importance de nombreuses modalités à considérer pour la réussite du projet : offrir de bonnes conditions de travail pour l'enseignant, favoriser une structure de rencontre plus informelle que le contexte de classe, prévoir du temps de préparation avec l'artiste et s'assurer de tenir compte de ses besoins. Elle met également en relief la nécessité de placer l'expertise de l'enseignant au service du commissariat de l'exposition, de considérer la tenue de l'activité en petits groupes et de planifier des activités complémentaires pour exploiter davantage la modélisation des compétences citoyennes.

Quant au deuxième objectif, soit celui de formuler des principes pédagogiques pour l'implantation de ce type d'activité dans une variété de contextes éducatifs, j'en conclus que plusieurs considérations pédagogiques supportent et encouragent cette activité de nature artistique. Il faut notamment s'assurer d'une vision élargie de l'art pour les élèves et mettre en évidence le lien entre l'art dans l'école et l'art à l'extérieur. Il importe également de considérer l'importance du contact des élèves avec le récit des artistes sur leur pratique engagée, d'exploiter le sentiment de liberté associé au cours d'art par les élèves et d'inclure le développement des compétences des enseignants dans les visées du projet. Toutes ces considérations insistent aussi, comme celles associées au premier objectif de ma recherche, sur le caractère incontournable d'une activité de modélisation au cœur de la médiation offerte par l'artiste.

Pour résumer, la combinaison des deux objectifs met en relief les caractéristiques favorables à cette modélisation de compétences citoyennes dans un contexte de rencontre entre des élèves et un artiste engagé. On y a présenté l'efficacité d'une forme d'exposition-rencontre lorsque les conditions principales suivantes sont réunies: un artiste engagé joue le rôle de médiateur et modélise sa démarche, le commissariat de l'exposition est assuré par un enseignant spécialiste en arts, l'activité de médiation prend la forme d'un dialogue et ses paramètres sont flexibles.

Concrètement, les pistes d'actions proposées valorisent l'apport de l'artiste dans un contexte trop peu exploité, soit celui des rencontres de médiation dans lesquelles le dialogue occupe une place importante, permettant ainsi aux élèves d'avoir un contact privilégié avec l'artiste et de pouvoir échanger avec lui de façon plus authentique au sujet de sa démarche engagée. Une activité pédagogique sous forme d'exposition-rencontre invite l'élève à s'inspirer de la démarche de l'artiste en comparant le monde scolaire et le monde extrascolaire.

Les résultats de cette recherche permettent de soutenir la pertinence d'activités de rencontre entre des élèves du secondaire et des artistes engagés. Toutefois, il a été relevé qu'une mise en action de la part des élèves est nécessaire si l'on souhaite véritablement évaluer les retombées à court terme de ce type de rencontres sur le développement des compétences citoyennes. En effet, on peut facilement concevoir que si les élèves sont informés par le biais de dialogues avec des citoyens engagés, plus particulièrement dans un contexte avec des artistes comme Clément de Gaulejac qui agissent par l'art, ils seront plus enclins à passer à l'action. Aussi, des questions liées à leurs

intentions de se mobiliser en s'inspirant de l'artiste engagé comme modèle auraient pu être ajoutées, par exemple : *Est-ce que le travail de l'artiste te donne le goût de t'intéresser davantage à ta citoyenneté, à ton rôle au sein de l'école ?* Car il s'avère que lorsque l'on parle du concept de citoyen avec les élèves, ceux-ci peuvent facilement avoir l'impression que l'on parle d'une vie adulte qui leur paraît assez lointaine. Or, il n'y a pas d'éducation à la citoyenneté qui puisse donner des résultats tangibles si les élèves ne sont pas invités à vivre concrètement dans leur environnement scolaire, les valeurs, les droits, les responsabilités et la participation qu'on enseigne dans la salle de cours (Conseil supérieur de l'éducation, 1998, p. 4). C'est pour cette raison que dans un projet comme celui proposé dans cette recherche, il sera indispensable d'envisager une proposition éducative dont l'intention serait de mettre les élèves en action le plus tôt possible dans leur milieu. Les élèves doivent pouvoir s'exercer dans des espaces où leur agentivité peut être déployée.

Finalement, j'ai démontré qu'une activité comme celle qui a été exploitée dans cette recherche peut offrir à des adolescents un modèle d'individu qui exerce sa citoyenneté. Il est possible de croire que plusieurs d'entre eux, à la lumière de leurs réponses, seront éventuellement inspirés par la démarche de l'artiste et pourront envisager une façon de plus d'agir dans le monde.

Sur le plan des retombées, cette recherche permettra à d'autres enseignants, je l'espère, de défendre l'importance de la tenue d'activités de modélisation avec des artistes engagés et de participer à son déploiement dans leur milieu. Mentionnons en terminant, au niveau des limitations de la recherche, que l'expérience s'est déroulée dans un milieu plutôt homogène considéré privilégié, auprès d'un petit nombre d'élèves. Le langage visuel des œuvres présentées aux élèves était relativement accessible. De plus, l'expérience a été menée auprès d'un seul artiste. Il serait intéressant de revivre cette activité avec des artistes à la pratique considérée plus hermétique et qui ferait davantage appel à la sensibilité esthétique. D'autres projets enrichissants sous forme d'expositions-rencontres avec des artistes engagés pour l'acquisition des compétences citoyennes des adolescents en enseignement des arts restent à créer.

ANNEXE A  
AFFICHE DE RECRUTEMENT DES PARTICIPANTS

**UQAM**

Projet de rencontre avec artiste

## Envie de réfléchir avec et sur l'art?

Dans le cadre d'un projet de maîtrise en Arts visuels et médiatiques de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), nous recherchons des participant.e.s intéressé.e.s à parler d'art et d'enjeux sociaux. Une occasion pour toi de rencontrer un artiste passionnant et de donner ton opinion sur plein de sujets mobilisateurs!

### Conditions de participation:

**Être en secondaire 4 ou 5, peu importe l'option artistique (musique, art dramatique ou arts plastiques) dans laquelle tu es inscrit.e.**

Ce qu'implique ta participation:

Dans le cadre de ce projet de recherche, les élèves participant.e.s seront invité.e.s à **assister à une rencontre avec un artiste engagé**. La rencontre aura lieu à l'École secondaire de Bromptonville, plus précisément dans la galerie d'art l'Exposant X.

L'élève sera invité.e à **faire la visite d'une exposition à la galerie d'art adolescent l'Exposant X**, située à l'École secondaire de Bromptonville et à **assister une conférence de l'artiste** qui sera donnée dans une formule de participation active au cours de laquelle **les élèves pourront échanger et réagir aux propos de l'artiste par des commentaires ou des questions**. La rencontre sera filmée.

En lien avec cette visite de la galerie et de la rencontre avec l'artiste, **l'élève sera rencontré.e par la chercheuse afin de participer à un entretien** semi-dirigé d'environ 30 minutes à 3 moments : avant la visite de l'exposition, après la visite de l'exposition et après la rencontre avec l'artiste.

**Pour en savoir plus ou pour  
participer, tu dois contacter Mme  
Meilleur entre le 14 et le 18 mars 2022  
meilleur.barbara@courrier.uqam.ca**

## ANNEXE B

### FORMULAIRE DE CONSENTEMENT: SUJETS MINEURS



#### FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

##### Titre du projet de recherche

*Développement des compétences citoyennes des élèves au secondaire : conception d'outils de médiation numérique de démarches artistiques actuelles dans le contexte d'un projet d'éducation lié à l'environnement*

##### Étudiante-chercheuse

Barbara Meilleur

Étudiante à la Maîtrise en arts visuels et médiatique – Concentration éducation

meilleur.barbara@courrier.uqam.ca

##### Direction de recherche

Martin Lalonde Ph. D.

Professeur

École des arts visuels et médiatiques

Université du Québec à Montréal

Bureau: J-R440

514-987-3000 poste: 7613

[lalonde.martin@uqam.ca](mailto:lalonde.martin@uqam.ca)

##### Préambule

Nous vous demandons de participer à un projet de recherche qui implique une rencontre avec des élèves du secondaire pour discuter avec eux d'art et d'enjeux sociaux. Avant d'accepter de participer à ce projet de recherche, veuillez prendre le temps de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

##### Description du projet et des objectifs

Le projet de recherche pour lequel vous êtes sollicité vise à évaluer l'impact d'une rencontre avec un artiste engagé sur la perception de l'art et du rôle de l'artiste sur des élèves du secondaire en lien avec le développement de compétences citoyennes.

Comment contribuer au développement de la pensée citoyenne de nos adolescents ? En quoi la démarche des artistes engagés pourrait nous permettre de faciliter le développement de leur engagement et aiguiser leur regard sur le monde ? C'est en lien avec ces questions que je souhaite évaluer l'impact d'une rencontre d'artiste sur les perceptions et les savoirs des adolescents en lien avec la pertinence de l'art et des artistes dans les écoles. L'objectif est donc de permettre à des artistes de s'adresser à un public adolescent afin que ces derniers puissent bénéficier de modèles variés dans leur façon de voir le monde qui les entoure. Une dizaine d'étudiants seront impliqués dans le projet.

##### Nature et durée de votre participation

Le projet s'étale sur quelques mois mais votre participation requière environ 1 journée de votre temps pour la rencontre avec les étudiants, en plus du temps consacré à échanger par courriel avec la chercheuse au sujet de l'organisation de l'exposition de vos œuvres et de la préparation de la rencontre avec les élèves. La rencontre prévue avec une dizaine d'étudiants aura lieu à la galerie d'art adolescent l'Exposant X à une date que nous déterminerons ensemble. Cette rencontre se déroule sous forme de conférence au cours de laquelle les étudiants pourront personnaliser le déroulement de la séance avec des échanges sous formes de questions et de réponses. La rencontre sera filmée pour permettre la collecte de données utiles à la recherche. Suite à la conférence, un atelier de création en lien avec les thématiques abordées dans l'exposition

sera proposé aux élèves et vous êtes invité à y participer. En plus de la rencontre avec les adolescent.e.s, il vous sera demandé de participer à une entrevue semi-dirigée d'environ 30 minutes avant la rencontre avec les élèves et après.

### Avantages liés à la participation

La recherche souhaite contribuer à l'avancement d'une démarche d'actualisation des méthodes d'enseignement des arts plastiques et par sa participation au projet, l'artiste y contribue également. Un résumé des résultats de recherche vous sera partagé si vous le souhaitez.

### Risques liés à la participation

En principe, aucun risque n'est lié à la participation à cette recherche.

### Confidentialité

Votre nom et des informations relatives à votre démarche seront dévoilées dans la rédaction du mémoire et lors de différentes événements de partage au sujet de cette recherche (colloques, articles, etc.). Les photos et images filmées des participant.e.s et de l'artiste, prises lors de la visite d'exposition et de la conférence, pourront servir à illustrer le contexte de réalisation dans la publication du mémoire et pourront être utilisées lors de présentations dans des congrès ou publications s'adressant à des enseignants ou à des chercheurs du domaine de l'éducation qui s'interrogent sur les bonnes pratiques en enseignement des arts et en éducation à la citoyenneté. Il en va de même pour l'utilisation des reproductions des œuvres (adéquatement citées selon les normes de L'UQAM) de l'artiste exposées pour l'occasion.

### Utilisation secondaire des données

Acceptez-vous que les données de recherche soient utilisées pour réaliser d'autres projets de recherche dans le même domaine ?

Oui  Non

Ces projets de recherche seront évalués et approuvés par un Comité d'éthique de la recherche de l'UQAM avant leur réalisation.

Acceptez-vous que les données de recherche soient utilisées dans le futur par d'autres chercheurs à ces conditions ?

Oui  Non

### Participation volontaire et retrait

Votre participation est entièrement libre et volontaire. Vous pouvez refuser d'y participer ou vous retirer en tout temps sans devoir justifier votre décision. Si vous décidez de vous retirer de l'étude, vous n'avez qu'à aviser Barbara Meilleur verbalement; toutes les données vous concernant seront détruites.

### Indemnité compensatoire

Un cachet est versé à l'artiste, pour sa participation au projet d'exposition dans la galerie et pour la conférence donnée en présence des élèves.

### Des questions sur le projet ?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet: [Martin Lalonde, directeur de recherche, 514-987-3000 poste: 7613

[lalonde.martin@uqam.ca](mailto:lalonde.martin@uqam.ca) et Barbara Meilleur, [meilleur.barbara@ccourier.uqam.ca](mailto:meilleur.barbara@ccourier.uqam.ca), 819 452-0164

Des questions sur vos droits? Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE: [cerpe-pluri@uqam.ca](mailto:cerpe-pluri@uqam.ca).

### Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

**ANNEXE C**  
**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT: SUJETS MAJEURS**



**FORMULAIRE DE CONSENTEMENT**  
**Parent /représentant légal d'une personne mineure**

**Titre du projet de recherche**

*Développement des compétences citoyennes des élèves au secondaire : conception d'outils de médiation numérique de démarches artistiques actuelles dans le contexte d'un projet d'éducation lié à l'environnement*

**Étudiante-chercheuse**

Barbara Meilleur

Étudiante à la Maîtrise en arts visuels et médiatique – Concentration éducation

meilleur.barbara@courrier.uqam.ca

**Direction de recherche**

Martin Lalonde Ph. D.

Professeur

École des arts visuels et médiatiques

Université du Québec à Montréal

Bureau: J-R440

514-987-3000 poste: 7613

[lalonde.martin@uqam.ca](mailto:lalonde.martin@uqam.ca)

**Préambule**

Nous invitons votre enfant à participer à un projet de recherche. Avant d'accepter qu'il participe à ce projet et de signer ce formulaire d'information et de consentement à titre de parent / représentant légal de votre enfant, veuillez prendre le temps de lire, de comprendre et de considérer attentivement les renseignements qui suivent.

Ce formulaire de consentement vous explique le but de cette étude, les procédures, les avantages, les risques et inconvénients, de même que les personnes avec qui communiquer au besoin.

Le présent formulaire de consentement peut contenir des mots que vous ne comprenez pas. Nous vous invitons à poser toutes les questions que vous jugerez utiles.

**Description du projet et des objectifs**

Le projet de recherche pour lequel vous êtes sollicité vise à évaluer l'impact d'une rencontre avec un artiste engagé sur la perception de l'art et du rôle de l'artiste sur des élèves du secondaire en lien avec le développement de compétences citoyennes.

- Comment contribuer au développement de la pensée citoyenne de nos adolescents ? En quoi la démarche des artistes engagés pourrait nous permettre de faciliter le développement de leur engagement et aiguïser leur regard sur le monde ? C'est en lien avec ces questions que je souhaite évaluer l'impact d'une rencontre d'artiste sur les perceptions et les savoirs des adolescent.e.s en lien avec la pertinence de l'art et des artistes dans les écoles. L'objectif est donc de permettre à des artistes de s'adresser à un public adolescent afin que ces derniers puissent bénéficier de modèles variés dans leur façon de voir le monde qui les entoure. Une dizaine d'étudiant.e.s seront impliqués dans le projet ainsi qu'un artiste.

## Utilisation secondaire des données

Acceptez-vous que les données de recherche soient utilisées pour réaliser d'autres projets de recherche dans le même domaine ?

Oui  Non

Ces projets de recherche seront évalués et approuvés par un Comité d'éthique de la recherche de l'UQAM avant leur réalisation. Les données de recherche seront conservées de façon sécuritaire. Afin de préserver l'identité de votre enfant et la confidentialité des données de recherche, votre enfant ne sera identifié que par un numéro de code.

Acceptez-vous que les données de recherche soient utilisées dans le futur par d'autres chercheurs à ces conditions?

Oui  Non

## Indemnitécompensatoire

*Aucune indemnité compensatoire n'est prévue.*

## Desquestionssurleprojet?

Pour toute question additionnelle sur le projet et sur votre participation, vous pouvez communiquer avec les responsables du projet: *Martin Lalonde, directeur de recherche, 514-987-3000 poste: 7613*

[lalonde.martin@uqam.ca](mailto:lalonde.martin@uqam.ca) et *Barbara Meilleur, meilleur.barbara@courrier.uqam.ca, 819 452-0164*

Des questions sur vos droits? Le Comité d'éthique de la recherche pour les projets étudiants impliquant des êtres humains (CERPE) a approuvé le projet de recherche auquel vous allez participer. Pour des informations concernant les responsabilités de l'équipe de recherche au plan de l'éthique de la recherche avec des êtres humains ou pour formuler une plainte, vous pouvez contacter la coordination du CERPE [cerpe-pluri@uqam.ca](mailto:cerpe-pluri@uqam.ca).

## Remerciements

Votre collaboration est essentielle à la réalisation de notre projet et l'équipe de recherche tient à vous en remercier.

## Consentement

Je déclare avoir lu et compris le présent projet, la nature et l'ampleur de la participation de mon enfant, ainsi que les risques et les inconvénients auxquels il s'expose tels que présentés dans le présent formulaire.

J'ai eu l'occasion de poser toutes les questions concernant les différents aspects de l'étude et de recevoir des réponses à ma satisfaction.

J'ai discuté du projet avec mon enfant et il a accepté d'y participer volontairement.

Je, soussigné(e), accepte volontairement que mon enfant participe à cette étude. Il peut se retirer en tout temps sans préjudice d'aucune sorte. Je certifie qu'on m'a laissé le temps voulu pour prendre ma décision.

Une copie signée de ce formulaire d'information et de consentement doit m'être remise.

\_\_\_\_\_  
Prénom Nomdu représentant légal

\_\_\_\_\_  
Prénom Nomde l'enfant

\_\_\_\_\_  
Signature

\_\_\_\_\_  
Assentiment écrit de l'enfant capable de comprendre la nature du projet

\_\_\_\_\_  
Date

\_\_\_\_\_  
Date

**ANNEXE D**  
**QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES #1 Avant l'exposition, avant la rencontre**

**Entrevue début de projet**

**Partie 1 (Avant la visite de l'exposition)**

**École secondaire de Bromptonville – Projet de rencontre d'artiste**

1. En quel secondaire es-tu ?
2. Es-tu inscrit en musique, art dramatique ou arts plastiques ?
3. Qu'est-ce que l'art pour toi ?
4. Décris-moi une œuvre ou n'importe quelle production que tu considères comme de l'art.
5. Est-ce que c'est utile, l'art dans le monde ? Qu'est-ce que les artistes apportent dans le monde ?
6. Qu'est-ce qu'un artiste aujourd'hui ? Est-ce différent des artistes d'autrefois ?
7. Est-ce que c'est utile, l'art dans les écoles ?
8. As-tu déjà appris quelque chose grâce aux arts ?
9. Qu'est-ce qu'on pourrait apprendre en arts en plus des connaissances techniques ?
10. Est-ce que tu sais ce qu'est l'art contemporain ou l'art actuel ?
11. Est-ce que tu as déjà vu une exposition, avec l'école, la famille ou des amis ? Raconte.
12. Est-ce que tu sais ce qu'est une personne « engagée » socialement ? Explique.
13. Qu'est-ce que tu penses de la société dans laquelle tu vis ?
14. Quelles sont les thématiques qui préoccupent le plus la société selon toi actuellement ?  
Causes sociales
15. Est-ce que tu te sens préoccupé.e par des thématiques qui touchent la société ?
16. Est-ce que tu crois que le cours d'art est un endroit approprié pour parler de ces thématiques ?
17. Est-ce que tu considères avoir plus moins de connaissances générales que la moyenne ?

**ANNEXE E**  
**QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES #2 Après l'exposition, avant la rencontre**

**Entrevue milieu de projet**

**Partie 2 (Après la visite de l'exposition)**

**Galerie L'exposant X – Projet de rencontre d'artiste**

1. Après avoir fait le tour de l'exposition, quelles sont tes premières impressions ?
2. Sur quoi porte cette exposition ?
3. Peux-tu me parler d'une œuvre qui t'a marqué.e plus que les autres ? Explique.
4. Est-ce que les illustrations que tu as vues sont considérées comme de l'art selon toi ? Explique.
5. Quels sont les sujets qui sont abordés dans l'exposition ?
6. Est-ce que tu as appris quelque chose en visitant cette exposition ? Explique.
7. À quoi ça sert, selon toi, une exposition comme celle-là ?
8. Lorsque tu rencontreras l'artiste qui a fait ces œuvres, de quoi aimerais-tu qu'il te parle ?

**ANNEXE F**  
**QUESTIONNAIRE AUX ÉLÈVES #3 Avant la rencontre**

**Entrevue de fin de projet**

**Partie 3 (Après la rencontre avec l'artiste)**

**Galerie L'exposant X – Projet de rencontre d'artiste**

- 1- Quelle est ton appréciation générale de cette rencontre avec l'artiste ?
- 2- Qu'est-ce que tu retiens de cette rencontre ?
- 3- Ta définition de l'art a-t-elle changé ?
- 4- Ta définition de ce qu'est un artiste a-t-elle changé ?
- 5- Est-ce que cette rencontre t'a appris quelque chose en général et en particulier par rapport à des enjeux de société ? Explique.
- 6- Est-ce que tu considères que tu avais les connaissances pour comprendre ce que te racontait l'artiste ?
- 7- Est-ce que tu penses que l'artiste a su adapter son vocabulaire pour des adolescents ?
- 8- Est-ce que cette rencontre est selon toi une bonne façon d'apprendre sur des sujets d'intérêt ?
- 9- Quels sont selon toi les avantages et les désavantages d'apprendre dans ces conditions en comparaison à celles d'une classe traditionnelle ?
- 10- Est-ce que cette expérience t'a donné le goût de rencontrer d'autres artistes ?
- 11- Est-ce que tu crois qu'il faudrait proposer plus souvent des rencontres comme celles-là ?
- 12- Est-ce que tu as des suggestions pour améliorer une telle activité pédagogique ?
- 13- Regarde maintenant le profil Instagram et le site de l'artiste. Quelle est selon toi la meilleure façon de consulter le travail de l'artiste ? En galerie ou sur les réseaux sociaux ?

**ANNEXE G**  
**QUESTIONNAIRE À L'ARTISTE #1 Avant la rencontre avec les élèves**

**Entrevue préalable au projet**  
**(Avant la rencontre avec les élèves)**  
**Galerie L'exposant X – Projet de rencontre d'artiste**

1- En tant qu'artiste, avez-vous vécu des rencontres avec des groupes d'élèves jusqu'à maintenant ? Comment décririez-vous votre expérience ?

2- Selon vous, qu'est-ce qu'une rencontre entre artistes et groupes d'adolescents peut potentiellement apporter

À l'artiste :

À l'enseignant :

À l'élève :

3- Qu'est-ce qu'un artiste peut apprendre à des adolescents ?

4- Quelle est votre conception d'une rencontre idéale entre un artiste et un groupe d'adolescents ?

5- Avez-vous une opinion sur la façon dont les arts sont enseignés dans les écoles ?

6- À quoi devrait « servir » un cours d'art au secondaire selon vous ?

7- Quels seraient selon vous les avantages de faire voir des expositions d'art (actuel) aux élèves ?

8- À qui s'adresse l'art que vous pratiquez ?

9- Selon vous, quels enjeux sociaux touchent les adolescents ?

10- Est-ce que l'art peut participer à former de futurs citoyens plus informés et plus engagés ?

Comment ?

11- Selon vous, que vont dire les adolescents au sujet de la visite de l'exposition qui présente vos œuvres ?

12- Quelles sont vos motivations par rapport à ce projet de rencontre avec les adolescents ?

13- Avez-vous aussi des appréhensions par rapport à ce projet ?

**ANNEXE H**  
**QUESTIONNAIRE À L'ARTISTE #2 Après la rencontre avec les élèves**

**Entrevue de fin de projet**  
**(Après la rencontre avec les élèves)**  
**Galerie L'exposant X – Projet de rencontre d'artiste**

1. Comment s'est déroulée la rencontre par rapport à vos attentes ?
2. Est-ce que des éléments vous ont étonné de la part des élèves ?
3. Est-ce que vous aimeriez revivre une telle expérience ?
4. Si vous aviez à répéter cette expérience, que changeriez-vous ?
5. Que croyez-vous que cette rencontre pourrait avoir apporté aux élèves participants ?
6. Est-ce que cette rencontre vous a apporté quelque chose à vous ? Expliquez.
7. Quels sont vos commentaires généraux sur cette expérience de rencontre avec les élèves ?
8. Aimeriez-vous avoir les réponses anonymes des élèves aux entrevues concernant des commentaires sur leur expérience ?

**ANNEXE I**  
**OBJECTIFS EN LIEN AVEC LES QUESTIONS AUX ENTREVUES**

**Questionnaires aux élèves**

<b>Partie 1 (Avant la visite de l'exposition)</b>	
<b>Questions</b>	<b>Objectifs</b>
1. En quel secondaire es-tu ? 2. Es-tu inscrit en musique, art dramatique ou arts plastiques ?	<b>Situer le participant</b>
3. Qu'est-ce que l'art pour toi ? 4. Décris-moi une œuvre ou n'importe quelle production que tu considères comme de l'art. 5. Est-ce que c'est utile, l'art dans le monde ? Qu'est-ce que les artistes apportent dans le monde ?	<b>Évaluer la conception préalable de l'art chez les élèves</b>
6. Qu'est-ce qu'un artiste aujourd'hui ? Est-ce différent des artistes d'autrefois ?	<b>Évaluer la conception de l'artiste, selon les élèves, avant l'activité pédagogique</b>
7. Est-ce que c'est utile, l'art dans les écoles ? 8. As-tu déjà appris quelque chose grâce aux arts ? 9. Qu'est-ce qu'on pourrait apprendre en arts en plus des connaissances techniques ?	<b>Évaluer si certains élèves auraient au préalable une vision de l'art en lien avec les enjeux sociaux ou le développement des compétences citoyennes.</b>
10. Est-ce que tu sais ce qu'est l'art contemporain ou l'art actuel ?	<b>Évaluer si la formation scolaire et extrascolaire des participants leur avait donné des pistes de compréhension étant donné que plusieurs participants ne sont pas inscrits en arts, ou ont fait une année ou deux dans cette option.</b>
11. Est-ce que tu as déjà vu une exposition, avec l'école, la famille ou des amis ? Raconte.	<b>Évaluer leur expérience de spectateur en contexte d'exposition en art visuel.</b>

<b>Partie 2 (Après la visite de l'exposition)</b>	
<b>Questions</b>	<b>Objectifs</b>
1. Après avoir fait le tour de l'exposition, quelles sont tes premières impressions ?	<b>Évaluer l'appréciation des élèves de l'ensemble de l'exposition et leur permettre de faire ressortir des caractéristiques qui les ont marqués.</b>
2. Sur quoi porte cette exposition ? 3. Peux-tu me parler d'une œuvre qui t'a marquée plus que les autres ? Explique.	<b>Évaluer la compréhension des élèves de l'exposition en visite autonome.</b>
4. Est-ce que les illustrations que tu as vues sont considérées comme de l'art selon toi ? Explique.	<b>Évaluer si la conception de l'art qu'ont les élèves se confronte à ce que leur propose l'exposition de nature caricature satirique.</b>
5. Quels sont les sujets qui sont abordés dans l'exposition ? 6. Est-ce que tu as appris quelque chose en visitant cette exposition ? Explique.	<b>Vérifier l'intérêt, la compréhension et l'acquisition de connaissances des participants quant aux enjeux abordés dans les œuvres de l'exposition.</b>

7. À quoi ça sert, selon toi, une exposition comme celle-là ?	<b>Permettre aux participants de se questionner sur la pertinence de l'exposition</b>
8. Lorsque tu rencontreras l'artiste qui a fait ces œuvres, de quoi aimerais-tu qu'il te parle ?	<b>Permettre aux participants d'anticiper la prochaine étape, soit la rencontre avec l'artiste et connaître leur intérêt vis-à-vis cette activité.</b>

<b>Partie 3 (Après la rencontre avec l'artiste)</b>	
<b>Questions</b>	<b>Objectifs</b>
1. Quelle est ton appréciation générale de cette rencontre avec l'artiste ? 2. Qu'est-ce que tu retiens de cette rencontre ?	<b>Sonder l'appréciation des participants tout en leur donnant l'occasion de soulever des points que je n'avais pas choisis d'évaluer.</b>
3. Ta définition de l'art a-t-elle changé ?	<b>Vérifier si la rencontre avec l'artiste a suscité un changement de la conception de l'art chez les participants que n'a pas apporté la visite autonome de l'exposition.</b>
4. Ta définition de ce qu'est un artiste a-t-elle changé ?	<b>Vérifier si la rencontre avec l'artiste a suscité un changement de la conception de l'artiste chez les participants que n'a pas apporté la visite autonome de l'exposition.</b>
5. Est-ce que cette rencontre t'a appris quelque chose en général et en particulier par rapport à des enjeux de société ? Explique.	<b>Vérifier si la rencontre avec l'artiste a permis aux participants d'acquérir des connaissances que ne leur a pas apporté la visite autonome de l'exposition.</b>
6. Est-ce que tu considères que tu avais les connaissances pour comprendre ce que te racontait l'artiste ? 7. Est-ce que tu penses que l'artiste a su adapter son vocabulaire pour des adolescents ?	<b>Situer l'artiste, selon les élèves, par rapport à sa fonction de médiateur.</b>
8. Est-ce que cette rencontre est selon toi une bonne façon d'apprendre sur des sujets d'intérêt ?	<b>Vérifier si les participants étaient en mesure d'envisager l'efficacité des modalités proposées par la rencontre et sonder leur motivation.</b>
9. Quels sont selon toi les avantages et les désavantages d'apprendre dans ces conditions en comparaison à celles d'une classe traditionnelle ? 10. Est-ce que cette expérience t'a donné le goût de rencontrer d'autres artistes ? 11. Est-ce que tu crois qu'il faudrait proposer plus souvent des rencontres comme celles-là ? 12. Est-ce que tu as des suggestions pour améliorer une telle activité pédagogique ?	<b>Évaluer le regard des participants et leur motivation sur les modalités que j'avais envisagées comme idéales pour la rencontre.</b>
13. Regarde maintenant le profil Instagram et le site de l'artiste. Quelle est selon toi la meilleure façon de consulter le travail de l'artiste ? En galerie ou sur les réseaux sociaux ?	<b>Permettre aux participants de faire des liens entre le travail de l'artiste enrichi d'un espace d'exposition et d'une rencontre de médiation et leurs possibles habitudes de consommation de produits culturels.</b>

## Questionnaires à l'artiste

<b>Partie 1 (Avant la rencontre)</b>	
<b>Questions</b>	<b>Objectifs</b>
1. En tant qu'artiste, avez-vous vécu des rencontres avec des groupes d'élèves jusqu'à maintenant ? Comment décririez-vous votre expérience ?	<b>Situer l'expérience passée et à venir du participant quant à sa relation avec des groupes d'adolescents.</b>
2. Selon vous, qu'est-ce qu'une rencontre entre artistes et groupes d'adolescents peut potentiellement apporter à l'artiste, à l'enseignant, à l'élève. 3. Qu'est-ce qu'un artiste peut apprendre à des adolescents ?	<b>Évaluer la perception de l'artiste quant à sa contribution à un projet éducatif.</b>
4. Quelle est votre conception d'une rencontre idéale entre un artiste et un groupe d'adolescents ?	<b>Évaluer la conception du participant quant aux modalités efficaces pour la tenue d'une activité pédagogique d'exposition-rencontre.</b>
5. Avez-vous une opinion sur la façon dont les arts sont enseignés dans les écoles ?	<b>Évaluer la connaissance et les possibles paradigmes du participant sur le milieu scolaire actuel.</b>
6. À quoi devrait « servir » un cours d'art au secondaire selon vous ? 7. Quels seraient selon vous les avantages de faire voir des expositions d'art (actuel) aux élèves ? 8. À qui s'adresse l'art que vous pratiquez ?	<b>Évaluer si le participant, en tant qu'artiste engagé, projette son travail et celui de ses pairs comme adressé à toutes les générations.</b>
9. Selon vous, quels enjeux sociaux touchent les adolescents ?	<b>Évaluer le rapport du participant avec les adolescents.</b>
10. Est-ce que l'art peut participer à former de futurs citoyens plus informés et plus engagés ? Comment ?	<b>Évaluer si l'artiste propose une réflexion ciblée vers les adolescents participant à la rencontre.</b>
11. Selon vous, que vont dire les adolescents au sujet de la visite de l'exposition qui présente vos œuvres ?	<b>Évaluer les appréhensions du participant quant à la rencontre des élèves avec son travail.</b>
12- Quelles sont vos motivations par rapport à ce projet de rencontre avec les adolescents ?	<b>Évaluer les intentions de l'artiste quant à ses objectifs pour la rencontre.</b>
13- Avez-vous aussi des appréhensions par rapport à ce projet ?	<b>Évaluer le niveau de confiance du participant.</b>

<b>Partie 2 (Après la rencontre)</b>	
<b>Questions</b>	<b>Objectifs</b>
1. Comment s'est déroulée la rencontre par rapport à vos attentes ? 2. Est-ce que vous aimeriez revivre une telle expérience ? 3. Si vous aviez à répéter cette expérience, que changeriez-vous	<b>Évaluer l'appréciation, par le participant, des conditions dans lesquelles s'est déroulée la rencontre.</b>
4. Que croyez-vous que cette rencontre pourrait avoir apporté aux élèves participants ?	<b>Évaluer la conception du participant quant à sa contribution à l'expérience pédagogique vécue par les élèves.</b>
5. Est-ce que cette rencontre vous a apporté quelque chose à vous ? Expliquez.	<b>Évaluer l'apport des élèves quant à l'expérience pédagogique du participant</b>
6. Quels sont vos commentaires généraux sur cette expérience de rencontre avec les élèves ?	<b>Bénéficier de pistes de réflexions supplémentaires pour le projet de recherche</b>
7. Aimeriez-vous avoir les réponses anonymes des élèves aux entrevues concernant des commentaires sur leur expérience ?	<b>Considérer le bénéfice des réponses des élèves pour le participant.</b>

**ANNEXE J**  
**LISTES DES TÂCHES LIÉES AU PROJET**

<b>Tâches liées à la conception du projet</b>
<p>Contact avec l'artiste</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Courriel de présentation du projet et de sollicitation</li><li>• Rencontre virtuelle</li><li>• Rencontre en personne</li><li>• Discussion et négociations sur les rétributions financières (frais d'expositions, d'impression des images, déplacements, etc.), les conditions d'exposition, les conditions de la rencontre avec les élèves, la place de l'artiste et de l'enseignante dans le choix des œuvres</li><li>• Signature du formulaire de consentement</li></ul>
<p>Contact avec les élèves</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Conception, impression et affichage de l'affiche de recrutement des participants</li><li>• Rencontre de préparation avec les élèves (explication du projet, conditions de participation)</li><li>• Courriel aux parents</li><li>• Signature des élèves et des parents (certification éthique)</li></ul> <p>Planification des dates de rencontres (13 élèves à rencontrer 3 fois)</p>
<b>Tâches liées à la préparation de l'exposition</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Rencontres avec l'enseignant partenaire dans la coordination de la galerie et avec la direction pour approbation du projet</li><li>• Recherche de financement</li><li>• Sollicitation auprès de l'artiste pour les fichiers numériques de la banque d'œuvres disponibles</li><li>• Élaboration de différents scénarios d'exposition</li><li>• Sélection des œuvres en fonction de l'exposition, choisies selon leur potentiel d'attrait auprès des élèves, autant esthétique que pédagogique</li><li>• Demandes de soumission pour l'impression des œuvres</li><li>• Commande de l'impression</li><li>• Réflexion sur les éléments visuels complémentaires (objets accrocheurs, repères visuels (flèches, dates, points qui rappellent le graphisme du site de l'artiste))</li><li>• Choix des éléments informatifs de l'exposition (titre, contenu des textes de présentations et de leur typographie, couleur, etc.)</li><li>• Conception des fichiers pour les décalques pour les murs de l'exposition (titres, présentation de l'artiste, présentation de la thématique, autres éléments visuels guidant le parcours des visiteurs)</li></ul>

- Impression des décalques de vinyle autoadhésifs (certains faits maison, d'autres en entreprises spécialisées)
- Choix liés à la mise en espace des œuvres et des textes complémentaires
- Installation des œuvres, des décalques, des objets complémentaires

---

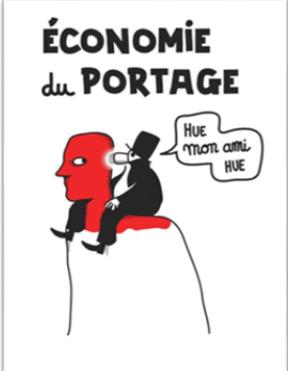
**Tâches liées à la préparation de la rencontre**

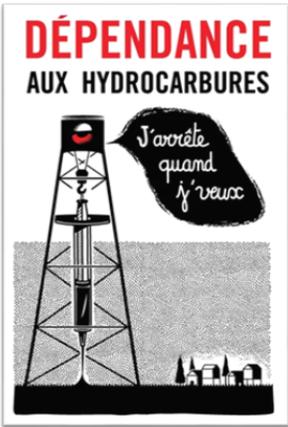
---

- Sollicitation des élèves pour une proposition d'horaire
- Explications, demandes et négociations aux enseignants impliqués dans le bouleversement d'horaire (sortie de classe de certains élèves pour la rencontre ou pour des entrevues)
- Organisation matérielle des lieux (chaises, projecteur)
- Accueil de l'artiste
- Accueil des participants

**ANNEXE K**  
**LISTES DES ŒUVRES ET RÉFÉRENCES AU CONTEXTE DE PRODUCTION**

#	Dessins sélectionnés de Clément de Gaulejac pour l'exposition	Infos complémentaires tirées du site de l'artiste <a href="https://eau-tiede.org/">https://eau-tiede.org/</a> (Date et lorsque que disponible, contexte de production expliqué par l'auteur)
1		<p>26 avril 2012</p> <p>Le premier ministre et sa ministre de l'Éducation se plaignaient sans cesse de ne pas comprendre le fonctionnement « horizontal » de la CLASSE (Coalition large de l'Association pour une solidarité syndicale étudiante).</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/difficile-d-expliquer-la-classe-a-ceux-qui-n-en-ont-pas">https://eau-tiede.org/dessins/difficile-d-expliquer-la-classe-a-ceux-qui-n-en-ont-pas</a></p>
2		<p>30 avril 2012</p> <p>Le poing dessiné par l'École de la Montagne Rouge se voit appliquer l'une des nouvelles dispositions policières qui rendait illégal tout attroupement de plus de cinquante personnes n'ayant pas fait l'objet d'une autorisation préalable par la police.</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/attroupement-illegal-de-doigts">https://eau-tiede.org/dessins/attroupement-illegal-de-doigts</a></p>
3		<p>11 octobre 2014</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/cacouna-2">https://eau-tiede.org/dessins/cacouna-2</a></p>

<p>4</p>		<p>23 janvier 2017</p> <p>Dessins réalisés en 2017, pour les revues L'artichaud et Liberté, juste après la sidérante accession au pouvoir de Donald Trump, mais un peu avant la chute de Gilbert Rozon. L'eau tiède était alors en pause depuis presque un an, à la fois pour cause de rédaction de thèse, mais également accablée par l'accession au pouvoir d'une sorte de bouffonnerie sinistre et agressive sur laquelle les outils de la satire ne semblaient plus avoir de prise. Comme le notaient les rédacteurs anonymes des <i>Dérapages poétiques</i> interrogés par le Devoir, le monde n'était-il pas en train de disparaître dans sa propre blague?</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/copieur">https://eau-tiede.org/dessins/copieur</a></p>
<p>5</p>		<p>29 mai 2018</p>
<p>6</p>		<p>31 mai 2018</p>

7	 <p><b>DÉPENDANCE AUX HYDROCARBURES</b></p> <p>J'arrête quand j'veux</p>	24 août 2018
8	 <p><b>Réconciliation</b></p> <p>Nous reconnaissons que cette opération policière va se dérouler sur un territoire autochtone non cédé ...</p>	21 février 2020  <a href="https://eau-tiede.org/dessins/reconciliation">https://eau-tiede.org/dessins/reconciliation</a>
9	 <p><b>Loi</b> <i>sur</i> <i>les</i> <b>mesures</b> <i>de</i> <b>GUERRE</b> <b>Care</b></p>	2 avril 2020  <a href="https://eau-tiede.org/dessins/loi-sur-les-mesures-de-care">https://eau-tiede.org/dessins/loi-sur-les-mesures-de-care</a>
10		3 avril 2020  <a href="https://eau-tiede.org/dessins/retour-a-la-normale">https://eau-tiede.org/dessins/retour-a-la-normale</a>



20 avril 2020

11



Illustrations créées lors du premier confinement pour le regroupement des ressources alternatives en santé mentale (RRAMSQ)

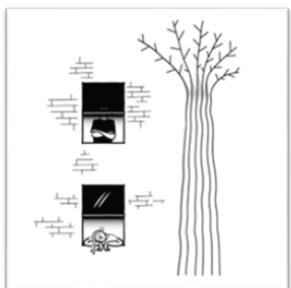
12

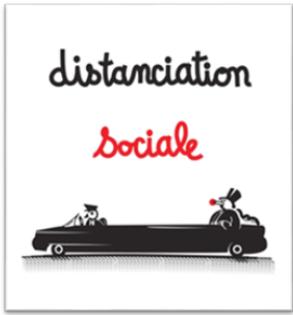
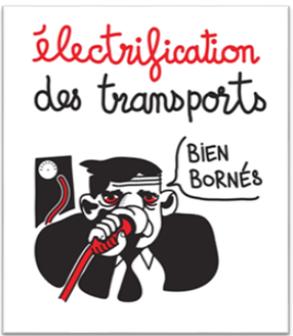


13



14



<p>15</p>	 <p>The cartoon shows a black car with two people inside. The person in the front is wearing a red mask and the person in the back is wearing a black mask. They are driving away from each other, with a large gap between them. The text 'distanciation sociale' is written above the car, with 'distanciation' in black and 'sociale' in red.</p>	<p>20 mai 2020</p> <p>Les habits (pas si) neufs de la bonne vieille lutte des classes. En collaboration avec l'IRIS (Institut de recherche et d'informations socioéconomiques).</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/distanciation-sociale">https://eau-tiede.org/dessins/distanciation-sociale</a></p>
<p>16</p>	 <p>The cartoon shows a person lying in a hospital bed, looking unwell. A computer monitor is on a stand next to the bed, displaying a red line graph. A mining rig is connected to the computer, suggesting a link between mining and healthcare. The text 'mine d'or' is written above the bed, with 'mine' in black and 'd'or' in red.</p>	<p>22 août 2020</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/mine-d-or">https://eau-tiede.org/dessins/mine-d-or</a></p>
<p>17</p>	 <p>The cartoon shows a man in a black suit and white shirt, holding a red electrical plug in his mouth. A speech bubble next to him says 'BIEN BORNÉS'. The text 'électrification des transports' is written above him, with 'électrification' in red and 'des transports' in black.</p>	<p>16 novembre 2020</p> <p><a href="https://eau-tiede.org/dessins/electrification">https://eau-tiede.org/dessins/electrification</a></p>

18



9 novembre 2021

<https://eau-tiede.org/dessins/ford-interieur>

Notre ministre de l'étalement urbain dévoile sa méthode de travail : « Aucune étude environnementale n'empêchera la construction du 3e lien [...] Lorsqu'il est question d'infrastructures de cette nature-là, les évaluations environnementales visent davantage à atténuer les impacts environnementaux négatifs, et non pas de remettre en question l'infrastructure, et non pas dans l'optique d'empêcher sa construction. »

**ANNEXE L**  
**PHOTOS DE L'EXPOSITION L'EAU TIÈDE À L'EXPOSANT X**



IMAGE 1 : VUE D'ENSEMBLE DE L'ACCUEIL DE L'EXPOSITION



IMAGE 2 : VUE D'ENSEMBLE D'UNE SECTION DE L'EXPOSITION



IMAGE 3 : GROUPES D'ÉLÈVES EN RENCONTRE AVEC CLÉMENT DE GAULEJAC



IMAGE 4 : UN ÉLÈVE EN TRAIN DE CONSULTER L'UNE DES PUBLICATIONS DE CLÉMENT DE GAULEJAC.



IMAGE 5: ÉLÈVES EN VISITE DE L'EXPOSITION DURANT UNE PÉRIODE LIBRE.



IMAGE 6: MUR D'AMORCE ET ÉCLAIRAGE

# l'eau tiède

"J'essaie de traiter avec humour ces sujets de colère politique, non pour les dédramatiser, mais en souscrivant à cette belle idée que rire est une autre façon de montrer les dents."

Clément de Gaulejac

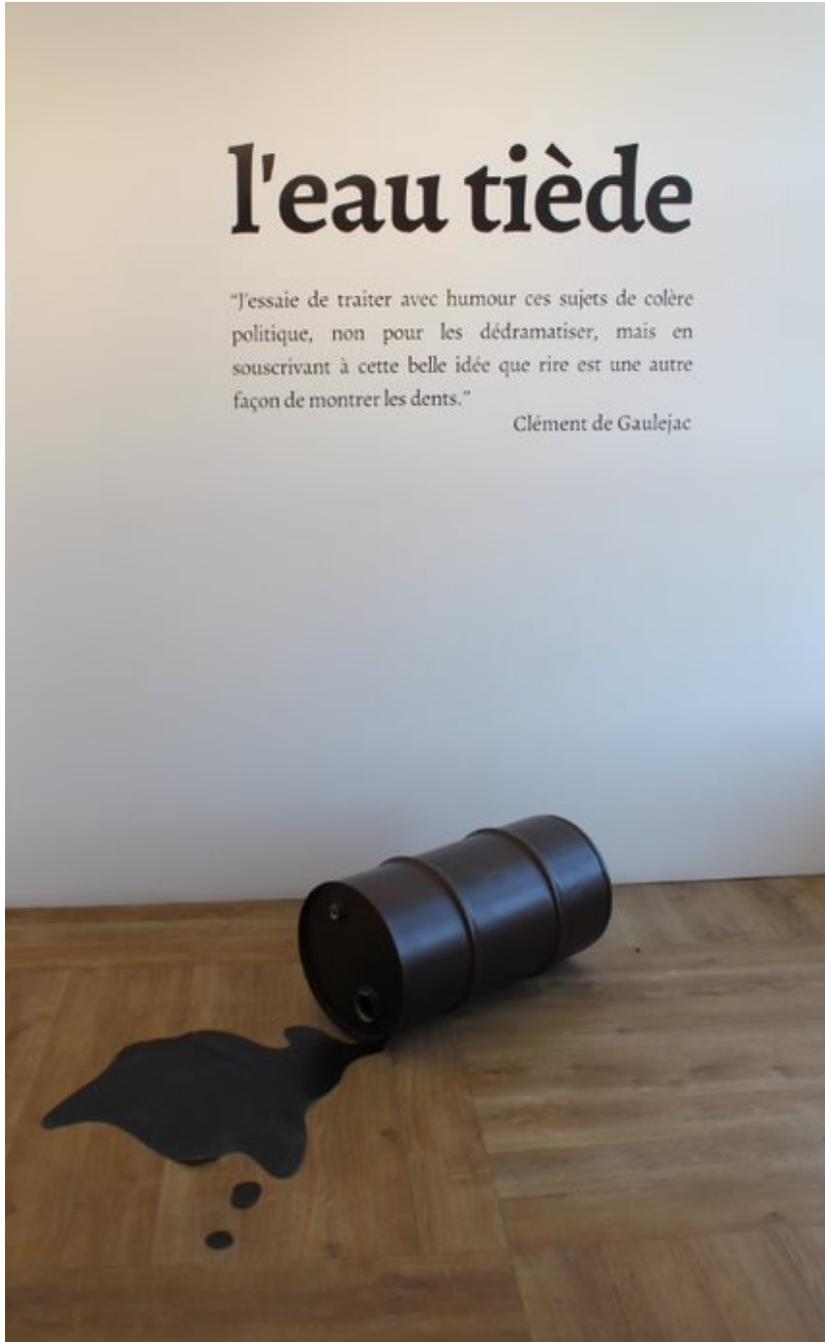


IMAGE 7 : REPRÉSENTATION D'UN BARIL DE PÉTROLE GISANT AU SOL DANS LA SALLE D'EXPOSITION

# ANNEXE M

## COMPARAISON DU GRAPHISME DU SITE L'EAU TIÈDE ET DE CELUI DE L'EXPOSITION

### Capture d'écran du site de l'artiste



### Éléments graphiques de l'exposition inspirés du site



Typographie qui imite celle du site

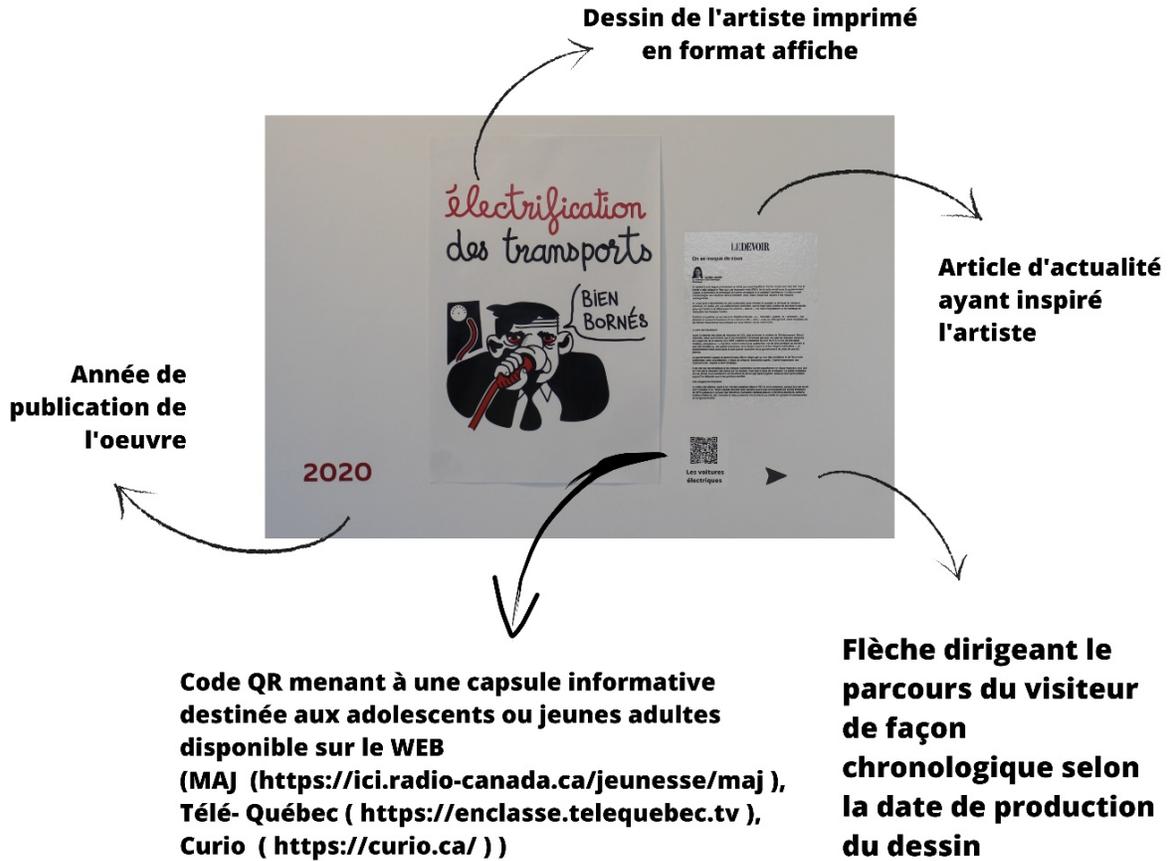


Murs blancs de la galerie, mur d'accueil peint en rouge, accessoire (baril) et explications imprimées en noir en guise de références aux couleurs du site



Éléments qui rappellent la structure en ligne du temps du site: flèches et années de création des dessins

**ANNEXE N**  
**EXEMPLE D'ORGANISATION D'UNE SECTION DE MUR D'EXPOSITION**



## BIBLIOGRAPHIE

- Audigier, F. (2006). L'éducation à la citoyenneté aux prises avec la forme scolaire. Dans Y. Lenoir, C. Xypas et C. Jamet (dir.) *École et citoyenneté* (p. 199). Armand Colin.
- Bergeron, L. et Rousseau, N. (dir.). (2021). *La recherche-développement en contextes éducatifs: Une méthodologie alliant le développement de produits et la production de connaissances scientifiques*. Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv224v0vg>
- Blanchet Cohen, N. et Di Mambro, G. (2016). L'écocitoyenneté chez les enfants : potentiel et paradoxe. *Éducation relative à l'environnement*, 13(2). <https://doi.org/10.4000/ere.667>
- Boucher, K. (2013). *Relever les traces de la construction identitaire de l'adolescent lors d'un processus de création théâtrale : un documentaire engagé*. [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <https://archipel.uqam.ca/5511/>
- Campeau, D. (2020, septembre). Intégrer la pédagogie autochtone en classe - Apprendre des Premiers Peuples. *Webzine IDÉLLO*, <https://webzine.idello.org/integrer-la-pedagogie-autochtone-en-classe-apprendre-des-premiers-peuples/>
- Campeau, D. (2021). Pédagogie autochtone et pédagogie du lieu : Proposition d'un modèle d'enseignement autochtonisé. *Éducation et francophonie*, 49(1), 52-70. <https://doi.org/10.7202/1077001ar>
- Capelier C. (2007). Préface. Dans J. Rigaud, P. Baqué et G. Garouste (dir.), *Art et société : renforcer les liens sociaux par les arts* (p. 5-6). Conseil d'analyse de la société.
- Caune, J. (2017). *La Médiation culturelle. Expérience esthétique et construction du Vivre-ensemble*. Presse universitaire de Grenoble.
- Colignon, M. (2015). Médiation et art-thérapie. Dans *De l'art-thérapie à la médiation artistique: Quels professionnels pour quelles pratiques ?*, 15-28. Érès.
- Conseil supérieur de l'éducation (1998). *Éduquer à la citoyenneté : Rapport annuel 1997-1998 sur l'état et les besoins de l'éducation*; [Synthèse]. <https://www.cse.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2021/03/50-0168-SY-Eduquer-citoyennete.pdf>
- de Gaulejac, C. (2012). *Grande école : Récits d'apprentissage*. Le Quartanier.
- de Gaulejac, C. (2021). *Tu vois ce que je veux dire? : Illustrations, métaphores et autres images qui parlent*. Presses de l'Université de Montréal.
- de Gaulejac, C. et Giard, V. (2023). *Motifs raisonnables : Dix ans d'affiches politiques*. Éditions Écosociété.
- De Ketele, J.-M. (2020). À quoi servent les recherches en éducation ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 85, 51-64. <https://doi.org/10.4000/ries.10027>

- De Oliveira, A. et Trudel, M. (2019). L'appréciation de l'art comme tremplin pour aborder des problématiques sociétales en classe d'arts plastiques [Texte de communication]. Colloque « Éduquer par l'art » en lien avec les défis sociétaux : réflexions théoriques, expériences et perspectives, de la maternelle à l'université présenté les 28 et 29 mai 2019 à l'Université du Québec en Outaouais dans le cadre du 89e congrès de l'ACFAS. <https://educationartistiqueetenjeuxsocietaux.blogspot.com/2019/05/lappreciation-de-lart-comme-tremplin.html>
- De Oliveira, A. et Trudel, M. (2023). L'appréciation de l'art actuel pour contrer les préjugés en classe d'arts plastiques au primaire et au secondaire : une perspective empathique et critique. Dans M. Morel, *Éduquer aux enjeux sociétaux par les arts et la littérature* (p. 39-50). Éditions Peisaj, <http://collections.banq.qc.ca/document/enRExqos9us3Wn9XYxTGUw>
- Demers, S. (2016). L'efficacité : une finalité digne de l'éducation ? *McGill Journal of Education*, 51(2), 961-971. <https://doi.org/10.7202/1038613ar>
- Depover, C., Karsenti, T. et Komis, V. (2018). La recherche évaluative. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *La recherche en éducation: Étapes et approches* (4<sup>e</sup> éd. p. 269-288). Les Presses de l'Université de Montréal. <https://doi.org/10.2307/j.ctv69sv3w.13>
- Deslauriers, A. (2022, juin). La pratique réflexive: Une dimension fondamentale de l'enseignement. *Vision (revue de l'Association québécoise des enseignantes et enseignants spécialisés en arts plastiques)*, 82. <http://revuevision.ca/la-dimension-reflexive/>
- Deslauriers, A. (2022). *Modélisation d'une pratique en enseignement des arts plastiques au secondaire dynamisée par des questions socioécologiques : artographie et anasynthèse* [thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <http://archipel.uqam.ca/15876/1/D4245.pdf>
- Efland, A. (1976). The School Art Style: A Functional Analysis. *Studies in Art Education*, 17(2), 37-44. <https://doi.org/10.2307/1319979>
- Farley, M. et Robitaille, M.-L. (2021). *Faire vibrer les communautés à l'art contemporain : Pistes pour une médiation vivante et engageante*. Association des groupes en arts visuels francophones (AGAVF). [https://www.agavf.ca/wp-content/uploads/2020/11/faire\\_vibrer\\_communautes\\_final.pdf](https://www.agavf.ca/wp-content/uploads/2020/11/faire_vibrer_communautes_final.pdf)
- Fiset, D. (2019, hiver). La médiation culturelle. Un outil critique à l'aube du tournant éducatif. *Vie des arts*, (253). [viedesarts.com/dossiers/mediation-collaboration-inclusion/la-meditation-culturelle-un-outil-critique-a-laube-du-tournant-educatif/](http://viedesarts.com/dossiers/mediation-collaboration-inclusion/la-meditation-culturelle-un-outil-critique-a-laube-du-tournant-educatif/)
- Fortin, M.-F. et Gagnon, J. (2016). *Fondements et étapes du processus de recherche* (3<sup>e</sup> éd.), Chenelière Éducation.

- Fullan, M., Quinn, J. et McEachen, J. (dir.) (2018). La conception de l'apprentissage en profondeur : Les partenariats pédagogiques. Dans *L'apprentissage en profondeur* (2<sup>e</sup> éd., p. 73-94). Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv10qqx38.11>
- Gaillot, B.-A. (1997). *Arts plastiques : Éléments d'une didactique-critique*. Presses Universitaires de France.
- Gaudreau, A. (2009). *Conception et expérimentation d'un environnement d'apprentissage technologique pour le développement des concepts reliés au langage de codage graphique chez les élèves du primaire*. [Mémoire de maîtrise, Université du Québec à Montréal]. Archipel. <http://archipel.uqam.ca/id/eprint/2656>
- Gillespie, J. (2014). The Portable Art Gallery: Fostering Student Ownership and Meaningful Artmaking through Exhibiting Student Artwork, *Art Education*, 67(4), 13-17. <https://doi.org/10.1080/00043125.2014.11519278>
- Gosselin, G. (2016, été). L'éducation artistique par des questions socio-écologiques: une initiative pédagogique remplie d'espoir. *Vie des arts*, (243). [viedesarts.com/dossiers/aqesap/leducation-artistique-par-des-questions-socio-ecologiques-une-initiative-pedagogique-remplie-despoir/](http://viedesarts.com/dossiers/aqesap/leducation-artistique-par-des-questions-socio-ecologiques-une-initiative-pedagogique-remplie-despoir/)
- Graham, M. A. (2007). Art, ecology and art education: locating art education in a critical place-based pedagogy. *Studies in Art Education*, 48(4), 375-391. <https://doi.org/10.1080/00393541.2007.11650115>
- Gude, O. (2013). New School Art Styles: The Project of Art Education. *Art Education*, 66(1), 6-15.
- Hamel, S. (2011). [Compte rendu du livre *La médiation artistique en travail social : enjeux et pratiques en atelier d'expression et de création*, par F. Loser] *Nouvelles pratiques sociales*, 24(1), 175-178. <https://doi.org/10.7202/1008228ar>
- Harvey, S. et Loiselle, J. (2009). Proposition d'un modèle de recherche développement. *Recherches qualitatives*, 28(2), 95-117. <https://doi.org/10.7202/1085274ar>
- Institut du Nouveau Monde. (2019, 13 décembre). *Développer les compétences citoyennes des jeunes pour renforcer la démocratie*. [Mémoire présenté au secrétariat à la jeunesse du Québec dans le cadre de la consultation publique sur le renouvellement de la stratégie jeunesse 13 décembre 2019]. [https://inm.qc.ca/wp-content/uploads/2019/12/INM\\_memoire\\_strategie-jeunesse\\_2019\\_SAJ.pdf](https://inm.qc.ca/wp-content/uploads/2019/12/INM_memoire_strategie-jeunesse_2019_SAJ.pdf)
- Jacob, L. (2023). L'art qui s'engage. Dans M. Morel, *Éduquer aux enjeux sociétaux par les arts et la littérature* (p. 27 à 37). Éditions Peisaj, <http://collections.banq.qc.ca/document/enRExqos9us3Wn9XYxTGUw>
- Karsenti, T. et Savoie-Zajc, L. (2018). *La recherche en éducation: étapes et approches*. Presses de l'Université de Montréal.

- Kemp, P. (1973). *Théorie de l'engagement*. Seuil.
- Kerlan, A. (2004). De l'art et de l'esthétique comme recours éducatif. Dans *L'art pour éduquer? La tentation esthétique : contribution philosophique à l'étude d'un paradigme* (p. 33-47). Presses de l'Université Laval.
- Kerlan, A. (2011). L'atelier de l'artiste, laboratoire démocratique d'une nouvelle normativité ? *Sens public*. <https://doi.org/10.7202/1063100ar>
- Kerlan, A. (2013). À la source éducative de l'art. *Staps*, 4(102), 17-30. <https://doi.org/10.3917/sta.102.0015>
- Kerlan, A. (2017). Avant le musée, la forêt. *Le journal Culture et démocratie*, 44, 38-39.
- Kerlan, A. (2023). L'éducation comme art contextuel. Dans M. Morel (dir.), *Éduquer aux enjeux sociétaux par les arts et la littérature* (p. 9-15). Éditions Peisaj. <http://collections.banq.qc.ca/document/enRExqos9us3Wn9XYxTGUw>
- Kymlicka, W. (1992). *Théories récentes sur la citoyenneté*. Multiculturalisme et Citoyenneté Canada [Rapport présenté pour Politiques ministérielles et recherche], Multiculturalisme et Citoyenneté.
- La Chance, M. (2008). Le métier d'artiste et le désir du présent : l'art à l'université, rapport au savoir et relation à soi. *Inter*, (101), 48-54.
- Lafortune, J.-M. (Ed.). (2012). *La médiation culturelle : Le sens des mots et l'essence des pratiques*. Presses de l'Université du Québec. <https://doi.org/10.2307/j.ctv18pgn8g>
- Lambert, M. (2014). Grève étudiante québécoise de 2012. Dans *l'Encyclopédie Canadienne*. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/la-greve-etudiante-quebecoise-de-2012-et-la-loi-78>
- Lamoureux, È. (2008) La médiation culturelle et l'engagement : Des pratiques artistiques discordantes. *Lien social et Politiques*, 60, 159-169.
- Lamoureux, E. et Uhl, M. (dir.) (2018). *Le vivre-ensemble à l'épreuve des pratiques culturelles et artistiques contemporaines*. Presses de l'Université Laval. <https://www.pulaval.com/libreacces/9782763737386.pdf>
- Langlois, J. (2018, 27 septembre). Why Art Schools Need More Socially Engaged Art, *Canadian Art*. <https://canadianart.ca/essays/why-art-schools-need-more-socially-engaged-art>
- Latulippe, H. (2019). *Pour nous libérer les rivières*. Atelier 10.
- Le Bossé, Y. (2004). De l'« habilitation » au « pouvoir d'agir » : vers une appréhension plus circonscrite de la notion d'empowerment. *Érudit*, 16(2), 30-51. <https://doi.org/10.7202/009841ar>
- Legendre, R. (2005). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (3<sup>e</sup> éd.). Guérin.

- Lemerise, S. (2020). La fabuleuse histoire de l'enseignement du dessin et des arts plastiques au Québec. Dans A.-M. Émond, A. Savoie, M. Gagné et C. Nadon (dir.) *Actes du Colloque sur la recherche en enseignement des arts visuels, Université de Sherbrooke 2018* (p. 45-58). CRÉA Éditions. <http://erudit.org/livre/artsVisuels/978-2-923999-05-0/index.htm>
- Lemieux, O. (2020). *Plaidoyer pour le développement de la pensée politique à l'école. L'état du Québec 2020* (Clé 04). Institut du nouveau Monde. <https://inm.qc.ca/edq2020-cle04/>
- Lemonchois, M. (2016). L'expérience esthétique à l'école : points de vue d'artistes. Dans A. Savoie, A.-M. Émond, F. Gagnon-Bourget et P. Gosselin, *Actes du Colloque : La recherche en enseignement des arts visuels* (p. 62-68). CRÉA Éditions. <http://erudit.org/livre/artsVisuels/978-2-923999-05-0/index.htm>
- Lemonchois, M. (2017). Quand les artistes forment les enseignants. Recension de recherches anglosaxonnes, *Recherche et formation*, (86). <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.3006>
- Loiselle, J. et Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites, *Recherches qualitatives*, 27(1), 40-59. <https://doi.org/10.7202/1085356ar>
- Long, T. W. (2008). The full circling process: leaping into the ethics of history using critical visual literacy and arts-based activism. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 51(6), 498-508. <https://doi.org/40012363>
- Meilleur, B. (2023) Artiste engagé, élèves engagés ? *Canadian Art Teacher, Special Graduate, 19.1*, 39-43 <https://csea-scea.ca/canadian-art-teacher-enseigner-les-arts-au-canada-vol-19-no-1-2023/>
- Ministère de l'Éducation (2007). *Programme de formation de l'école québécoise – Enseignement secondaire, deuxième cycle – Domaine des arts* (chapitre 8, p.3). Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ\\_arts-plastiques-deuxieme-cycle-secondaire.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_arts-plastiques-deuxieme-cycle-secondaire.pdf)
- Ministère de l'Éducation (2020). *Référentiel de compétences professionnelles : Profession enseignante*. Gouvernement du Québec. [https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel\\_competences\\_professionnelles\\_profession\\_enseignante.pdf](https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/education/publications-adm/devenir-enseignant/referentiel_competences_professionnelles_profession_enseignante.pdf)
- Ministère de l'Éducation (2022). *Programme provisoire : Culture et citoyenneté québécoise*. Gouvernement du Québec [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/jeunes/pfeq/CQ\\_ProgrammeProvisoire\\_Secondaire.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/CQ_ProgrammeProvisoire_Secondaire.pdf)
- Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ). (2022). *Personnel enseignant des commissions scolaires, selon le secteur et l'ordre d'enseignement, le champ d'enseignement, le statut d'emploi et le sexe, Québec, 2015-2016 à 2021-2022* (Données au 2 mars 2022) [Tableau statistique]. Banque de données des statistiques officielles sur le Québec.

[https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213\\_afich\\_tabl.page\\_tabl?p\\_iden\\_tran=REPER4DCBWP57-123891794543\)w50&p\\_lang=1&p\\_m\\_o=MEQ&p\\_id\\_raprt=3609#temps=2020-2021&tri\\_sect=10](https://bdso.gouv.qc.ca/pls/ken/ken213_afich_tabl.page_tabl?p_iden_tran=REPER4DCBWP57-123891794543)w50&p_lang=1&p_m_o=MEQ&p_id_raprt=3609#temps=2020-2021&tri_sect=10)

- Ministère de l'Éducation du Québec. (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (2023). *Programme la culture à l'école*. Gouvernement du Québec. <http://www.education.gouv.qc.ca/enseignants/dossiers/culture-education/programme-la-culture-a-lecole/>
- Ministère de l'Éducation. (2006). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, premier cycle*. Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/PFEQ/prfrmsec1ercyclev2.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PFEQ/prfrmsec1ercyclev2.pdf)
- Ministère de l'Éducation. (2007). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle. Domaine des arts*. Gouvernement du Québec. [http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site\\_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ\\_arts-plastiques-deuxieme-cycle-secondaire.pdf](http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/education/jeunes/pfeq/PFEQ_arts-plastiques-deuxieme-cycle-secondaire.pdf)
- Ministère de l'Éducation. (2021). *Bilan du programme La culture à l'école 2020-2021*. Gouvernement du Québec.
- Ministère de la Culture et des Communication (2023). *Répertoire culture-éducation*. Gouvernement du Québec. <https://cultureeducation.mcc.gouv.qc.ca/>
- Ministère de la Culture et des Communications (2018). *Partout, la culture. Politique culturelle du Québec*. Gouvernement du Québec. <https://www.quebec.ca/gouvernement/ministere/culture-communications/publications/politique-culturelle-du-quebec>
- Ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine - Service de soutien aux institutions muséales. (2007). *Réaliser une exposition : Guide pratique*. Gouvernement du Québec. <https://www.mcc.gouv.qc.ca/fileadmin/documents/publications/ssim-guide-realiser-exposition.pdf>
- Montoya, N. (2008, automne). Médiation et médiateurs culturels : quelques problèmes de définition dans la construction d'une activité professionnelle. *Lien social et Politiques*, (60), 25-35. <https://doi.org/10.7202/019443ar>
- Morel, M. (2013). Réflexions d'enseignantes du primaire autour d'une œuvre d'art contemporain comme moyen d'éco-sensibilisation des élèves. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 48(1), 223-242. <https://doi.org/10.7202/1018410ar>

- Morin, E., Therriault, G. et Bader, B. (2019). Le développement du pouvoir agir, l'agentivité et le sentiment d'efficacité personnelle des jeunes face aux problématiques sociales et environnementales : apports conceptuels pour un agir ensemble. *Éducation et socialisation*, 51. <https://doi.org/10.4000/edso.5821>
- Nussbaum, M. (2011). *Les émotions démocratiques: Comment former le citoyen du XXI<sup>e</sup> siècle ?* Flammarion.
- Perkins, D. (2019). Art as Civic Inspiration. *Empirical Studies of the Arts*, 38(1), 33-41. <https://doi.org/10.1177/0276237419868951>
- Prettyman, S. S. et Gargarella, E. (2013). The power of art to develop artists and activists. *International Journal of Education & the Arts*, 14, 1-15. <http://www.ijea.org/v14si2/v14si2-7.pdf>
- Rosa, H. (2013). *Accélération: Une critique sociale du temps*. La découverte.
- Roux, C. (1999). *L'enseignement de l'art : La formation d'une discipline*. Éditions Jacqueline Chambon.
- Ruppin, V. (2010). Quels sont les effets de l'éducation artistique? Étude d'une situation paradoxale. *Recherches en éducation*, 8. <https://doi.org/10.4000/ree.4513>
- Sauvé, L. (2012). *Éducation, environnement et développement durable : Vers une écocitoyenneté critique*. Les Presses de l'Université Laval.
- Savoie-Zajc, L. (2019). Les pratiques des chercheurs liées au soutien de la rigueur dans leur recherche : une analyse d'articles de Recherches qualitatives parus entre 2010 et 2017. *Recherches qualitatives*, 38(1), 32-52. <https://doi.org/10.7202/1059646ar>
- Scieur, P. et Vanneste, D. (2015, mars). La médiation artistique et culturelle : cadrage théorique et approche sociologique. *Repères*, (6). [https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/223655/1/Repe\\_\\_res\\_N6\\_BAT\\_BD.pdf](https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/223655/1/Repe__res_N6_BAT_BD.pdf)
- St-Pierre, J. (2015). De la théorie démocratique à la pratique citoyenne. *Le réseau EdCan*, 55(4). <https://www.edcan.ca/articles/de-la-theorie-democratique-a-la-pratique-citoyenne/?lang=fr>
- Sylvestre, L. (2008). *Analyse des pratiques de cinq enseignantes spécialisées en arts plastiques au primaire favorisant l'action de l'élève dans le travail de l'exposition d'art en milieu scolaire*. [Mémoire de maîtrise, Université de Montréal]. Papyrus. <https://doi.org/10.1177/0276237419868951>
- Sylvestre, L. (2013). Analyse des pratiques de quatre enseignants spécialisés en arts plastiques en ce qui a trait au rôle de l'élève dans le travail de l'exposition. *Recherches qualitatives, Hors Série*, 15, 471-477. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors\\_serie/hs-15/hs-15-Sylvestre.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hs-15/hs-15-Sylvestre.pdf)

- Tremblay, P.-A., Roche, M. et Tremblay, S., (dir.). (2015). *Le printemps québécois: Le mouvement étudiant de 2012*. Presses de l'Université du Québec.  
<https://doi.org/10.2307/j.ctt1f1hd67>
- Trudel, M., de Oliveira, A. et Mathieu, É. (2018). L'apport de l'art actuel au dialogue interculturel : proposition d'une approche d'appréciation en classe d'arts plastiques. *Éducation et francophonie*, 46(2), 109-124. <https://doi.org/10.7202/1055564ar>
- Trudel, M., De Oliveira, A., Mathieu, É. et Fleury, R. (2017). Formation continue des enseignantes spécialisées en arts plastiques pour faire de l'école un espace inclusif, ouvert à l'autre et au monde. *Revue canadienne d'éducation artistique*, 44(1), 47-63.  
<http://crae.mcgill.ca/article/view/11>
- Villeneuve, L. (2015). Enseigner une « gymnastique d'ouverture à l'autre » : pour la transmission d'un art vivant. *Annuaire théâtral*, 55, 59-72.
- Wilson, B. (2008). Contemporary Art, the Best of Art, and Third-site Pedagogy. *Art Education*, 61(2), 6-9.
- Woolcott, A.G. (1994). Whose shoes are they anyway? *Art Education*, 47(5), 14-20.
- Zakharthouk, J.-M. (1999). *L'enseignant, un passeur culturel*. ESF Éditeur.
- Zask, J. (2003). *Art et démocratie. Peuples de l'art*, Presses Universitaires de France.  
<https://doi.org/10.3917/puf.zask.2003.01>