

Université de Sherbrooke
Faculté des lettres et sciences humaines
Maîtrise en gérontologie

**Impact de l'apprentissage
d'activités créatives en arts visuels
sur le développement de la personne aînée**

par

MADELINE DERIAZ

Mémoire présenté à la Faculté des lettres et sciences humaines
en vue de l'obtention du grade de
maître ès arts (M.A.) en gérontologie

Sherbrooke, novembre 2003

Composition du jury

Impact de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le développement de la personne aînée

par

MADELINE DERIAZ

Ce mémoire a été évalué par un jury composé des personnes suivantes:

Richard Lefrançois, Directeur de recherche
Thérèse Audet, Deuxième lectrice
Diane Boudreault, Conseillère adjointe

Maîtrise en gérontologie
Faculté des lettres et sciences humaines

À mes premiers élèves aînés, Claude, Lorraine, Margot et Rita qui, par l'apprentissage du dessin et de la peinture ont enrichi leur vie... et celle de leur enseignante en arts visuels.

REMERCIEMENTS

Je tiens à adresser des remerciements tous particuliers à Monsieur Richard Lefrançois, Ph.D., directeur de ce mémoire, pour l'intérêt qu'il a manifesté pour mon projet de recherche tout au long de ces deux années. Je lui présente des remerciements chaleureux pour ses conseils avisés, son soutien scientifique rigoureux, sa disponibilité, sa manière très subtile d'encourager l'étudiant tout en le laissant libre de ses choix. Et enfin je le remercie pour son appui financier généreux, sans lequel cette étude n'aurait pu avoir lieu.

Je tiens également à remercier Madame Thérèse Audet, Ph.D., 2^{ème} lectrice et Madame Diane Boudreault, responsable du certificat en arts visuels de l'Université de Sherbrooke, conseillère adjointe, pour l'intérêt qu'elles ont porté à mes travaux et pour leurs précieuses remarques qui ont contribué à améliorer ce mémoire.

Je tiens à remercier Monsieur Gilbert Leclerc, PH.D. d'avoir accepté de diriger le groupe de discussions focalisées en fin d'expérimentation.

Merci à Monsieur Daniel Bergeron, directeur de l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke (IUGS) d'avoir autorisé le vernissage de l'exposition dans la salle «Place Bombardier» de l'IUGS.

Merci aux douze participants du groupe expérimental pour l'intérêt et l'assiduité dont ils ont fait preuve pendant 14 semaines dans leur découverte du monde des arts visuels.

Merci à Madame Lise Trottier, consultante en statistiques, pour son appui technique dans l'utilisation du logiciel SPSS et son aide relative à l'analyse statistique.

Des remerciements chaleureux à mes amies: Dominique Barrette, pour la relecture attentive de ce mémoire, Joanne Gardner et Beate Ziegert pour l'échange intellectuel intense et agréable que nous avons eu à propos de cette étude, de la toute première esquisse à son aboutissement.

RÉSUMÉ

La vieillesse n'est plus aujourd'hui synonyme de pertes et de déclin; il est reconnu que le développement de la personne aînée peut se poursuivre jusqu'à la fin de sa vie s'il est stimulé, notamment par l'apprentissage de nouveaux savoirs.

Cette recherche complémentaire de l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement (ELQUEV) a pour objectif premier de vérifier, dans son volet expérimental, si le niveau d'actualisation du potentiel de personnes aînées faiblement et moyennement actualisées peut être augmenté à la faveur de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Le second objectif, celui du volet exploratoire, est d'identifier différents aspects de l'enrichissement de la vie procuré par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Ces deux objectifs ont été atteints en utilisant un protocole de recherche quasi expérimental et une stratégie de recherche mixte.

Il a été établi que tout être humain possède un potentiel créatif qui, en général, est utilisé pendant l'enfance. Ce potentiel, souvent latent à l'âge adulte, peut ressurgir à la vieillesse. D'autre part, la tendance de l'homme à être créatif est semblable à celle qui le pousse à s'actualiser, à devenir ce qui est potentiel en lui. La créativité représenterait ainsi une porte d'entrée vers l'actualisation.

La mesure de l'actualisation du potentiel (MAP), choisie pour cette étude, mesure l'aptitude de la personne à se développer, à s'adapter de

manière créative au changement, à être en croissance. Elle ne mesure pas un état d'achèvement, mais révèle un bon fonctionnement psychologique qui conduit normalement la personne, si l'environnement est favorable, vers un développement optimal de ses potentialités.

Au total 22 personnes ont participé à cette étude. Les sujets du groupe témoin ont été appariés à ceux du groupe expérimental, selon la méthode de «frequency matching». Les sujets du groupe expérimental ont suivi un programme d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels pendant 14 semaines, à raison de deux heures par semaine.

L'hypothèse du volet expérimental supposait que l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, sous forme d'un cours structuré de deux heures par semaine pendant 14 semaines aurait pour effet d'augmenter la performance obtenue à la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP) de personnes âgées de 65 ans et plus, faiblement et moyennement actualisées.

L'hypothèse de recherche n'est pas confirmée, la valeur p obtenue aux analyses statistiques paramétriques étant inférieure à 0,07. Mais nous avons observé une tendance à l'actualisation chez les sujets du groupe expérimental suite à l'administration du programme. Cette tendance est appuyée par les données qualitatives du volet exploratoire. Ces dernières nous révèlent que les participants du groupe expérimental ont découvert qu'ils possédaient un potentiel créatif en arts visuels et qu'ils pouvaient apprendre même à un âge avancé. Ils disent avoir stimulé leur sens de l'observation, augmenté leur confiance en eux, éprouvé de la fierté et de la satisfaction, créé des contacts

sociaux différents. Dans l'ensemble, ils ont été très emballés par leur expérience enrichissante.

L'analyse statistique des résultats du volet expérimental démontre que le programme d'apprentissage «Découvrir le monde des arts visuels» a eu un effet significatif sur l'une des deux dimensions du MAP, *Référence à soi*, avec une valeur p de 0,01, ainsi que sur l'une des cinq sous-échelles du MAP, *Adaptation*, avec une valeur p de 0,02.

Le calcul de puissance *a posteriori* indique que la puissance de l'étude n'est que de 41% à cause de la petite taille de l'échantillon ($n = 22$) ce qui laisse subsister un doute quant à l'interprétation des résultats, notamment la possibilité d'avoir commis une erreur de type 2. Enfin, le programme utilisé dans cette étude n'a pas été validé comme tel.

Il faut relever que cette étude est la première de ce genre et qu'elle s'est déroulée dans le cadre d'une maîtrise en gérontologie. Aussi, la signification des résultats, que ce soit pour le volet expérimental ou pour le volet exploratoire, ne doit pas être interprétée comme définitive, en raison du caractère innovateur de la recherche et de la petite taille de l'échantillon, mais plutôt comme préliminaire à des études subséquentes portant sur un plus grand nombre de sujets.

SOMMAIRE

| | |
|---|----|
| REMERCIEMENTS | 2 |
| RÉSUMÉ | 4 |
| LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES | 10 |
| LISTE DES ANNEXES | 12 |
| LISTE DES ABRÉVIATIONS | 13 |
| AVANT-PROPOS | 14 |
| INTRODUCTION | 16 |
| CHAPITRE 1: LE PROBLÈME DE RECHERCHE | 21 |
| 1.1 POSITION DU PROBLÈME | 22 |
| 1.1.1 Le paradigme du développement de la personne | 23 |
| 1.1.2 Le développement de la personne selon Rogers | 25 |
| 1.1.3 Le besoin et la capacité d'apprendre de la personne aînée | 27 |
| 1.2 BUT DE LA RECHERCHE | 28 |
| 1.3 ORIGINALITÉ DE LA RECHERCHE | 29 |
| 1.4 PERTINENCE DE L'ÉTUDE | 29 |
| CHAPITRE 2: LA RECENSION DES ÉCRITS | 32 |
| 2.1 LE CONCEPT DE CRÉATIVITÉ | 33 |
| 2.2 LE CONCEPT THÉORIQUE D'ACTUALISATION DE SOI | 37 |
| 2.2.1 La théorie de Maslow | 38 |
| 2.2.2 La théorie de Rogers | 39 |
| 2.2.3 L'approche théorique de Ellis | 40 |
| 2.3 LE CONCEPT EMPIRIQUE D'ACTUALISATION DE SOI | 41 |
| 2.4 CRÉATIVITÉ ET ACTUALISATION DE SOI | 43 |
| 2.5 LA CRÉATIVITÉ EN ARTS VISUELS: UN ENRICHISSEMENT DE LA VIE POUR LES PERSONNES AÎNÉES | 48 |
| 2.6 CADRE DE RÉFÉRENCE THÉORIQUE | 52 |
| 2.6.1 La créativité constructive | 53 |
| 2.6.2 L'acte créateur et ses incidences | 53 |
| 2.6.3 Les conditions nécessaires à la créativité constructive | 54 |
| 2.7 QUESTIONS DE RECHERCHE | 55 |
| 2.8 OBJECTIFS DE RECHERCHE | 56 |

| | | |
|------|--|-----------|
| 2.9 | HYPOTHÈSE DE RECHERCHE | 57 |
| 2.10 | LES VARIABLES | 57 |
| | CHAPITRE 3: LA MÉTHODOLOGIE | 58 |
| 3.1 | STRATÉGIE D'ACQUISITION | 59 |
| | 3.1.1 Volet expérimental | 59 |
| | 3.1.2 Volet exploratoire | 60 |
| 3.2 | DISPOSITIF DE RECHERCHE | 60 |
| 3.3 | STRATÉGIE D'OBSERVATION | 62 |
| | 3.3.1 Plan d'échantillonnage | 62 |
| | 3.3.1.1 La population étudiée | 63 |
| | 3.3.1.2 Les critères d'inclusion et d'exclusion du groupe expérimental | 63 |
| | 3.3.1.3 Les critères d'inclusion du groupe témoin | 64 |
| | 3.3.1.4 La méthode d'échantillonnage | 64 |
| | 3.3.2 Le programme d'apprentissage et la pédagogie | 66 |
| | 3.3.3 Instrument de mesure | 67 |
| | 3.3.4 Procédure de collectes de données | 68 |
| | 3.3.5 Contrôle des biais | 69 |
| | 3.3.6 Considérations éthiques | 70 |
| 3.4 | STRATÉGIE D'ANALYSE | 71 |
| | 3.4.1 Analyses statistiques des données du volet expérimental | 71 |
| | 3.4.2 Analyse des données du volet exploratoire | 72 |
| | CHAPITRE 4: LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS | 73 |
| 4.1 | DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON | 74 |
| | 4.1.1 Évolution de la participation à l'étude | 74 |
| | 4.1.2 Assiduité à suivre le cours | 77 |
| | 4.1.3 Les variables sociodémographiques | 77 |
| | 4.1.4 Homogénéité de la variance entre les groupes | 78 |
| 4.2 | RÉSULTATS DU VOLET EXPÉRIMENTAL, MISE À L'ÉPREUVE DE L'HYPOTHÈSE | 80 |
| | 4.2.1 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur l'actualisation globale du potentiel (MAP) | 81 |
| | 4.2.2 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension <i>Référence à soi</i> du MAP | 82 |
| | 4.2.3 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Adaptation</i> du MAP | 83 |
| | 4.2.4 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Autonomie</i> du MAP | 84 |

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.2.5 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension <i>Ouverture à l'expérience</i> du MAP | 85 |
| 4.2.6 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Ouverture à soi</i> du MAP | 86 |
| 4.2.7 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Ouverture aux autres</i> du MAP | 87 |
| 4.2.8 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Ouverture à la vie</i> du MAP | 88 |
| 4.2.9 | Résumé de l'effet net du programme sur l'actualisation globale du potentiel, les deux dimensions et les cinq sous-échelles du MAP | 89 |
| 4.3 | RÉSULTATS DU VOLET EXPLORATOIRE | 90 |
| 4.3.1 | Informations générales | 90 |
| 4.3.2 | Les aspects de l'enrichissement de la vie, procuré par le programme, pour lesquels il y a consensus dans le groupe | 91 |
| 4.3.3 | Aspects de l'enrichissement de la vie procuré par le programme mentionnés par quelques participants | 97 |
| 4.3.4 | Satisfaction à l'égard de l'expérience | 99 |
| | CHAPITRE 5: LA DISCUSSION | 101 |
| 5.1 | L'IMPACT DU PROGRAMME | 102 |
| 5.1.1 | L'impact du programme sur l' <i>Actualisation du potentiel</i> | 102 |
| 5.1.2 | L'impact du programme sur l' <i>Enrichissement de la vie</i> | 106 |
| 5.1.3 | La combinaison des résultats quantitatifs et qualitatifs de l'étude mixte | 110 |
| 5.2 | LA SIGNIFICATION DES RÉSULTATS | 112 |
| 5.2.1 | En lien avec la problématique | 113 |
| 5.2.2 | En lien avec la recension des écrits et le cadre théorique | 114 |
| 5.2.3 | En lien avec les objectifs de l'étude..... | 117 |
| 5.3 | LES ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES | 117 |
| 5.4 | LES FORCES ET LES LIMITES DE L'ÉTUDE | 119 |
| | RECOMMANDATIONS | 120 |
| | CONCLUSION | 122 |
| | BIBLIOGRAPHIE | 124 |
| | ANNEXES | 131 |

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

TABLEAUX

| | | |
|---------------|---|----|
| Tableau 2.4a | Résumé des études portant sur la créativité et l'actualisation de soi chez de jeunes adultes | 46 |
| Tableau 2.4b | Résumé des études portant sur la créativité en arts visuels , la santé mentale, la croissance personnelle et l'enrichissement de la vie chez de jeunes adultes | 47 |
| Tableau 2.5 | Résumé des écrits portant sur les acquis de la pratique d'activités créatives en arts visuels chez les personnes aînées..... | 50 |
| Tableau 3.2 | Le schéma quasi expérimental | 62 |
| Tableau 4.1.3 | Comparaison des caractéristiques des participants à l'étude | 78 |
| Tableau 4.1.4 | Homogénéité de la variance entre les deux groupes. Test de Levene | 79 |
| Tableau 4.2.1 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur l'actualisation globale du potentiel | 81 |
| Tableau 4.2.2 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension <i>Référence à soi</i> du MAP | 82 |
| Tableau 4.2.3 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Adaptation</i> du MAP | 83 |
| Tableau 4.2.4 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Autonomie</i> du MAP | 84 |
| Tableau 4.2.5 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension <i>Ouverture à l'expérience</i> du MAP | 85 |
| Tableau 4.2.6 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Ouverture à soi</i> du MAP | 86 |
| Tableau 4.2.7 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Ouverture aux autres</i> du MAP | 87 |
| Tableau 4.2.8 | Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle <i>Ouverture à la vie</i> du MAP | 88 |
| Tableau 4.2.9 | Résultats de l'effet net du programme sur l'actualisation globale du potentiel, sur les deux dimensions et les cinq sous-échelles du MAP. Test d'interaction groupe/temps | 89 |

FIGURES

| | | |
|--------------|---|----|
| Figure 1.1.1 | Paradigmes et approches du développement de la personne | 24 |
| Figure 1.2 | Les deux volets de l'étude | 28 |
| Figure 4.1.1 | Évolution de la participation à l'étude | 76 |

LISTE DES ANNEXES

- ANNEXE 1** Les étapes et les crises psychosociales selon Erikson.
- ANNEXE 2** Besoins fondamentaux de la personne âgée.
- ANNEXE 3** Les traits des personnes qui s'actualisent selon Maslow.
- ANNEXE 4** Les conditions qui doivent être présentes pour qu'un climat suscite la croissance selon Rogers.
- ANNEXE 5** Caractéristiques des personnes actualisées selon Ellis.
- ANNEXE 6** Manheim Continuing Education Art Questionnaire.
- ANNEXE 7** Lettre de sollicitation pour les sujets du groupe expérimental.
- ANNEXE 8** Prospectus d'information sur le cours intitulé: *Découvrir le monde des arts visuels*.
- ANNEXE 9** Informations pour se rendre au local 3442 du Centre de recherche sur le vieillissement.
- ANNEXE 10** Lettre de sollicitation pour les sujets du groupe témoin.
- ANNEXE 11** Vidéo de la 14ème leçon du programme. Les élèves présentent leurs travaux lors du vernissage de l'exposition.
- ANNEXE 12** Questionnaire de la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP).
- ANNEXE 13** Questions posées aux participants lors de l'entrevue individuelle.
- ANNEXE 14** Grille d'entrevue pour le groupe de discussion focalisée.
- ANNEXE 15** Formulaire de consentement pour les sujets du groupe expérimental.
- ANNEXE 16** Formulaire de consentement pour les sujets du groupe témoin.
- ANNEXE 17** Approbation du Comité éthique de l'Université de Sherbrooke, Faculté des lettres et sciences humaines.

LISTE DES ABRÉVIATIONS

| | |
|---------------|--|
| ACL | The Adjective Check List |
| DIT | Defining issues Test |
| ELQUEV | Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement |
| FFPs | Fully functioning persons |
| GT | Generation Test |
| GRAPPA | Groupe de recherche sur l'actualisation du potentiel des personnes âgées |
| HDYT | How Do You Think Test |
| IUGS | Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke |
| MAP | Mesure de l'actualisation du potentiel |
| PA | Personnes âgées |
| POI | Personal Orientation Inventory |
| POD | Personal Orientation Dimension |
| RAT | Remote Associates Test |
| RET | Rational Emotive Therapy |
| SI | Short Index of Self-actualization |
| SA | Self-actualization, actualisation de soi |
| TTCT | Torrance Tests of Creative Thinking |

AVANT-PROPOS

Ce sont mon expérience et mon intuition qui m'ont conduite vers la recherche scientifique afin de réaliser la présente étude sur la créativité en arts visuels en tant que potentiel de développement de la personne aînée. J'ai toujours été convaincue que tout être humain possède un potentiel créatif et que celui-ci peut être stimulé, que ce soit en musique, en théâtre, dans l'expression écrite ou en arts visuels. La créativité en arts visuels est une composante importante de ma vie. À l'adolescence elle m'a grandement aidée à découvrir et à affirmer mon identité. Comme enseignante en arts visuels auprès d'adolescents j'ai pu évaluer l'importance de la créativité dans leur vie scolaire. En tant qu'artiste adulte, la pratique du dessin et de la peinture m'a grandement aidée à atténuer les séquelles d'un grave accident de la circulation. Enfin, comme directrice et enseignante d'un atelier de créations en arts visuels pour personnes aînées, j'ai pu observer l'enrichissement que procure la découverte du monde des arts visuels à des personnes non initiées.

Au Québec il n'y a pas encore de centres d'arts visuels pour personnes aînées, où elles pourraient à la fois suivre des cours à prix modique, voire gratuitement pour les plus démunis, et y exposer leur travaux. En revanche, on en trouve chez nos voisins, aux États-Unis, dans plusieurs états. La création d'un centre d'arts visuels pour personnes aînées en milieu rural est un rêve que je souhaiterais voir se réaliser.

Cette étude s'adresse aux chercheurs, aux membres des institutions gouvernementales et à toute personne intéressée à soutenir ce projet ou à collaborer à sa réalisation.

INTRODUCTION

Plusieurs études révèlent que les personnes âgées sont capables d'actualiser leur potentiel et d'accéder ainsi à un vieillissement réussi (Leclerc, 1985, 1990, 1991, 1992; Leclerc, Lefrançois & Poulin, 1992). Jusqu'à ce jour, très peu de chercheurs se sont préoccupés de développer et de tester des programmes axés sur le développement du potentiel de personnes âgées (Ménard, 1999). Selon Laforest (1998), le critère qui doit guider la gérontologie dans le choix de la promotion de programmes ou d'activités pour les personnes âgées devrait être le suivant: «une activité peut contribuer à la croissance d'un vieillard en autant qu'elle puisse l'aider à devenir un peu plus lui-même» (Laforest, 1998: 26).

Conformément aux théories de Maslow (1954) et de Rogers (1970), le potentiel créatif de l'être humain lui est donné comme attribut dès sa naissance. Pour Maslow (1954), la créativité peut représenter une porte d'entrée vers l'actualisation de soi. Selon Rogers (1970), la tendance à être créatif est semblable à celle qui pousse tout être humain à s'actualiser. Vérifier si la stimulation du potentiel créatif en arts visuels peut contribuer à renforcer le potentiel d'actualisation de personnes âgées faiblement ou moyennement actualisées apparaît donc un sujet de recherche digne d'intérêt, tant pour la science que pour la société et l'individu.

Un nombre considérable de recherches sur la créativité ont été réalisées auprès d'enfants, d'adolescents et d'adultes. Elles portent généralement sur la mesure du degré de créativité des participants, que ce soit au sujet de leurs capacités à résoudre des problèmes ou de leurs

performances littéraires et plastiques. Pour la plupart, elles s'inspirent de la théorie de la créativité élaborée par Guilford (1950), à laquelle se réfèrent aujourd'hui encore un grand nombre de chercheurs. Seuls six d'entre eux seront cités ici (Amabile, 1983; Feldman, Csikszentmihalyi et Gardner, 1994; Simonton, 1988; Torrance, 1972).

Cinq études corrélationnelles portant sur la relation entre la créativité et l'actualisation de soi ont été dénombrées dans la littérature (Mannheim, 1998; Harmon, 1999; Runco, Ebersole & Mraz, 1991; Mathes, 1978; Murphy, Dauw, Harton & Fredian, 1976). Ces cinq études, basées sur le modèle théorique de l'actualisation de soi de Maslow (1954, 1968, 1971), ont été menées auprès de jeunes adultes. À notre connaissance, des études sur le thème de la créativité en arts visuels et de l'actualisation du potentiel de personnes âgées n'ont pas encore fait l'objet de recherches systématiques.

L'analyse de l'œuvre tardive d'artistes tels que Le Titien, Goya, Manet, Picasso, Georgia O'Keeffe, révèle une puissance expressive particulière et impressionnante qui témoigne de l'existence d'un potentiel créatif jusqu'à un âge très avancé chez ces artistes (Antonini & Magnoffi, 1988; Cohen, 1998, 2001; Cohen-Shalev, 1989; Arnheim, 1986). Plusieurs auteurs relatent également l'expérience enrichissante vécue par des personnes âgées «ordinaires» s'adonnant à la pratique d'activités créatives en arts visuels (Belzer & Rugh, 1991; Brady, 1999; Deriaz, 2002a, 2002b; Deriaz & Demers, 2002; Garton Edie, 1990; McMurray, 1989; Rugh, 1991; Sarkisian, 1982; Treat, 1999).

La présente recherche comporte deux volets: 1) Un volet expérimental qui se propose de mesurer l'impact de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur l'actualisation du potentiel de personnes âgées; 2) Un volet exploratoire dont le but est d'identifier les aspects de l'enrichissement de la vie que procure l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels à des personnes âgées. Un des aspects particuliers de cette étude réside dans le fait qu'elle a été réalisée auprès de personnes âgées qui ont été invitées à découvrir le monde des arts visuels. Les participants n'étaient ni des artistes professionnels, ni des personnes suivant des cours réguliers en arts visuels. Aucun n'avait suivi de cours parascolaires de dessin ou de peinture pendant plus de deux mois et, pour la plupart, ils ne s'étaient pas adonnés à la pratique du dessin ou de la peinture depuis l'époque de leur scolarité obligatoire. Le programme d'apprentissage dispensé a été créé spécialement pour ce type de population et sa conception s'inscrit dans la recherche de solutions susceptibles d'enrichir la vie de personnes âgées par l'art, favorisant ainsi un vieillissement réussi.

Par la même occasion, cette recherche vise à permettre de vérifier dans quelle mesure l'actualisation du potentiel est un processus, susceptible d'être stimulé et modifié, ou s'il est cristallisé. Cette interrogation existe parmi les chercheurs du Groupe de recherche sur l'actualisation du potentiel de la personne âgée (GRAPPA) après les observations réalisées de 1997 à 2001 avec la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP).

C'est dans le cadre de la maîtrise en gérontologie de l'Université de Sherbrooke que cette recherche a été conduite. Ce mémoire se divise en cinq chapitres. Le premier présente le problème de recherche, le but, l'originalité et la pertinence de l'étude. Le deuxième chapitre relate l'état actuel des connaissances : y sont présentés la recension des écrits théoriques et empiriques, le cadre de référence, les questions de recherche, les objectifs de l'étude et l'hypothèse. Le chapitre trois expose la méthodologie, soit les stratégies d'acquisition, d'observation (plan d'échantillonnage, programme et instruments de mesure) et d'analyse. Les résultats sont présentés et analysés dans le chapitre quatre. Ils sont discutés dans le chapitre cinq. En dernier lieu sont présentés les aspects méthodologiques, une conclusion englobant les aspects principaux de cette étude ainsi que des recommandations pour de futures recherches.

CHAPITRE 1

LE PROBLÈME DE RECHERCHE

Cette section expose le problème de recherche, puis le but, l'originalité et la pertinence de cette étude. Les questions de recherche sont formulées au chapitre deux grâce à l'éclairage apporté par la recension des écrits.

1.1 POSITION DU PROBLÈME

Le problème de cette étude est de vérifier si le potentiel de développement de la personne aînée peut se poursuivre ou mieux être stimulé et enrichi, notamment par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Le problème est envisagé ici dans une perspective de développement de la personne. Celle-ci ne considère pas la vieillesse comme étant composée uniquement de pertes et de déficits mais aussi comme une période de croissance (Lefrançois, 1998).

Les premières théories concernant le «développement positif» de la personne ont émergé au début du XX^{ème} siècle et sont attribuées à Freud et à Piaget. Ces théories s'adressaient principalement à la jeunesse et décrivaient le développement maximum de la personne. Elles examinaient l'aptitude de la pensée rationnelle de l'être humain dans l'adaptation de son comportement et de ses émotions, en regard des exigences de la société. L'émergence de théories psychosociales concernant le développement de la personne aînée date de la seconde moitié du XX^{ème} siècle (Labouvie-Vief, 2000). Elles peuvent être classifiées en deux grands courants: 1) Le paradigme du déclin; 2) Le paradigme du développement. Contrairement à celui du déclin, le paradigme du développement postule que la personne aînée possède un potentiel résiduel qu'elle peut exploiter toute sa vie (Baltes, 1993). Le vieillissement

comprendrait ainsi «des aspects positifs, tels l'enrichissement de l'expérience, la créativité et la poursuite d'activités gratifiantes» (Lefrançois, 1998: 7).

1.1.1 Le paradigme du développement de la personne

Sous l'expression «paradigme du développement» se regroupe un ensemble de courants de recherche. Certaines théories envisagent le développement de la personne âgée selon des étapes ou des stades (Annexe 1) et on peut citer par exemple celles d'Erikson (1976) et de Maslow (1954). Les partisans d'un autre courant mettent l'accent sur la nécessité de poser le problème du développement autrement que par la maturation, les étapes ou les stades et «insistent sur le fait que le développement est un processus qui dure toute la vie, d'où l'expression de *life-span development*» (Lefrançois, Leclerc, Dubé, Hébert & Gaulin, 1998: 24). Les diverses approches qui appartiennent à ce courant sont désignées sous les appellations de: 1) *dialectique*, 2) *écologique*, 3) *contextuelle*, 4) *transactionnelle*, 5) *sur l'adaptabilité*, 6) *sur la continuité*.

Il existe d'autres approches qui ne peuvent être regroupées parmi celles citées plus haut : ce sont celles de Dannefer et Perlmutter (1990) et de Neugarten (1970).

Une autre théorie, tout à fait particulière, est celle de Rogers (1970). Elle ne peut être associée à aucune des approches citées jusqu'ici et on pourrait la qualifier de «positivité du développement humain» (Pagès, 1970: VIII). La théorie de Rogers (1970) est choisie comme cadre de référence de la présente étude, aussi bien pour ce qui a trait au développement de la personne (exposé ci-après), qu'à l'actualisation

de soi et à la créativité (développée au chapitre 2). La figure 1.1.1 qui suit illustre les différents paradigmes et approches du développement de la personne.

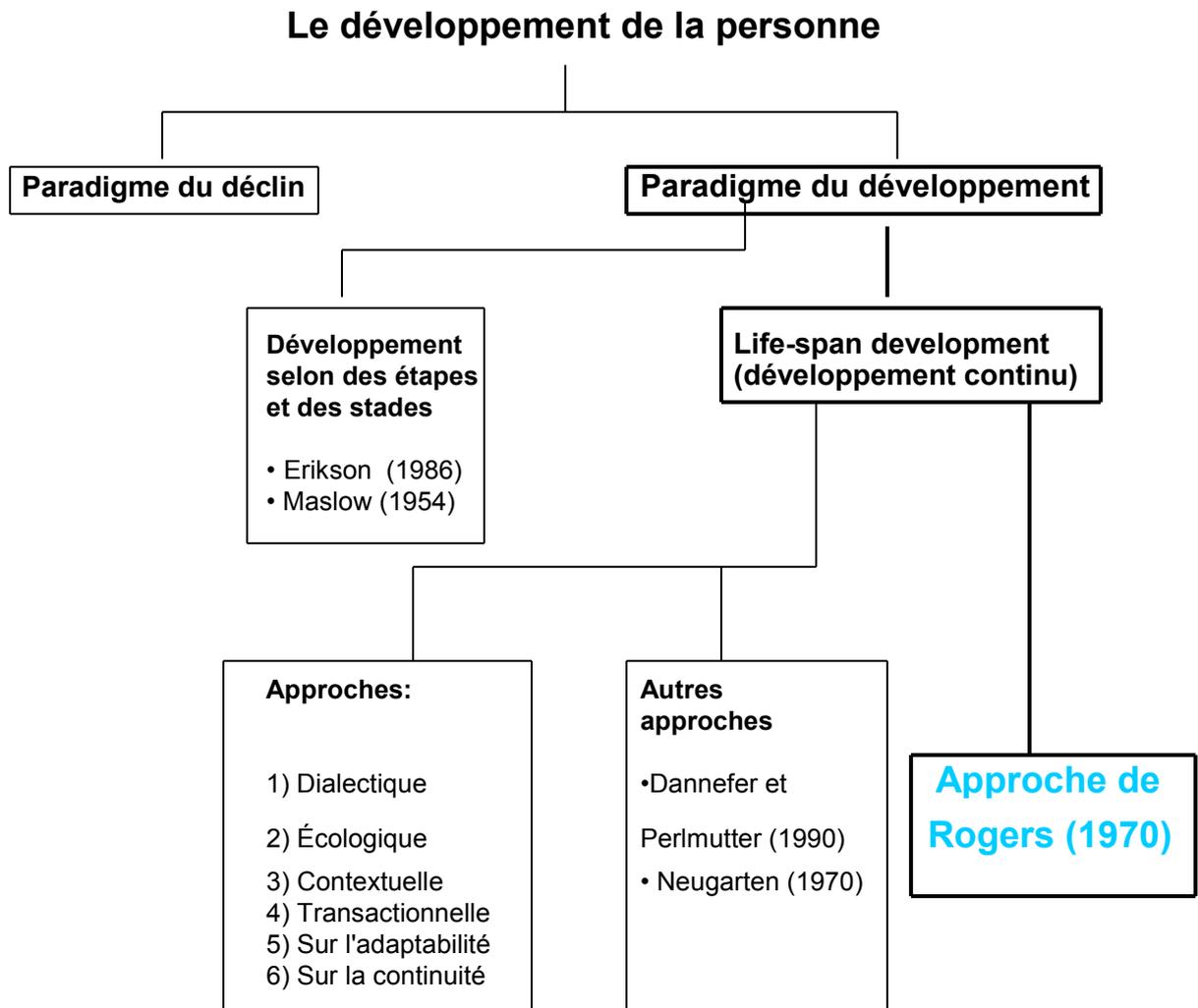


Figure 1.1.1
Paradigmes et approches du développement de la personne

1.1.2 Le développement de la personne selon Rogers

Rogers est avant tout un thérapeute. C'est au cours de sa longue pratique, d'environ un tiers de siècle, qu'il a peu à peu élaboré sa théorie. violemment critiqué tout au long de sa carrière, il a souvent souffert d'isolement. Plus qu'un modèle théorique statique, l'œuvre de Rogers reflète avant tout une pensée. Pensée créatrice, profondément ouverte et non pas dogmatique, dont chacun peut s'inspirer, pensée qui interroge et remet en question. La remise en question s'effectue conjointement à trois niveaux: niveau théorique, niveau méthodologique et niveau épistémologique.

Au plan théorique, il faut tout d'abord mentionner que Rogers est en totale opposition à Freud et à ses successeurs qui prétendent que le «ça», la nature inconsciente de l'homme est faite d'instincts qui, s'ils s'exprimaient, conduiraient au meurtre, à l'inceste ou encore à d'autres formes de crimes (Pagès, 1970). C'est son expérience clinique de thérapeute qui permet à Rogers d'arriver au constat suivant:

Un des concepts les plus révolutionnaires qui soit sorti de notre expérience clinique est la reconnaissance accrue que le centre, la base la plus profonde de la nature humaine, les couches les plus intérieures de sa personnalité, le fond de sa nature «animale», que tout ceci est naturellement positif, est fondamentalement socialisé, dirigé vers l'avant, rationnel et réaliste (Rogers, 1970: 74).

Un autre aspect important de la théorie du développement de la personne de Rogers est son caractère astructural. La personnalité humaine ne peut être considérée comme une organisation fixe d'attitudes et de comportements. «C'est une unité de mouvement (*process*), qui préexiste à toutes les structures, et qui est elle-même créatrice de structures. La personnalité humaine ne peut être saisie

authentiquement que comme un devenir, une tendance permanente au changement» (Pagès, 1970: IX).

Au niveau méthodologique, niveau très important chez un praticien tel que Rogers, c'est la notion même de méthode qui est remise en cause par la pratique de *la thérapie centrée sur le client* (Rogers, 1951). La psychothérapie devient alors une rencontre entre deux êtres humains, le client et le thérapeute. Et ce qui différencie le thérapeute de son client, ce ne sont ni ses connaissances théoriques et techniques mais son investissement, son désir et sa capacité d'aider le client à devenir une personne. «Il est certain que la pratique de la thérapie demande un développement constant de la personnalité du thérapeute» (Rogers, 1970: 13).

Quant à la recherche scientifique, elle représente pour Rogers le prolongement de son action pratique. Elle a pour but de vérifier et de valider les intuitions du chercheur. «La thérapie est l'expérience qui me permet d'une certaine manière de me laisser aller subjectivement. Au moyen de la recherche, je puis prendre du recul et examiner objectivement toute cette riche expérience subjective en me servant d'élégantes méthodes scientifiques pour m'assurer que je n'ai pas tenté de me tromper moi-même» (Rogers, 1970:13).

La théorie de Rogers (1970) est choisie comme pilier principal de la présente étude car on peut considérer qu'elle représente un apport significatif sur le plan psychosocial. «L'émergence d'individus désaliénés, de formes de relation conduisant à la désaliénation, fût-ce dans des circonstances privilégiées, dans des sortes d'îlots culturels, est un événement sociologique de premier plan. C'est en quelque sorte une base de départ théorique, méthodologique et pratique» (Pagès, 1970: XIV).

Dans ce projet de recherche il ne s'agit pas de thérapie, au sens où Rogers la pratiquait pour guider les individus dans leur développement, mais d'initiation à l'art visuel en tant qu'outil de développement de la personne. Cette expérience est relatée par des aînés découvrant le monde des arts visuels: «Grâce à l'art, je peux m'exprimer librement, totalement, peu importe ce que je fais dans la vie. À travers l'art, je me suis libéré, j'ai plus de confiance en moi» (Deriaz, 2002a: 33).

1.1.3 Le besoin et la capacité d'apprendre de la personne aînée

Le besoin d'apprendre de la personne aînée est répertorié parmi les 14 besoins fondamentaux (et non vitaux), essentiels au maintien de la globalité de la personne (Annexe 2). Tout être humain a un besoin intrinsèque d'apprendre, par plaisir ou par intérêt personnel et à l'instar des autres besoins, il persiste jusqu'à la fin de la vie (Lauzon & Adam, 1996). Rogers (1973) affirme que l'être humain a un besoin inhérent d'apprendre et qu'il possède en lui une capacité naturelle pour le faire. Leclerc (1990, 1998) atteste de la capacité d'apprentissage des personnes aînées jusqu'à un âge avancé. Robichaud (1998) souligne que, pour les aînés, l'éducation n'a plus le travail pour finalité et qu'ainsi, elle n'est plus limitée dans le temps. D'autres auteurs relatent des expériences d'apprentissages de nouveaux-savoirs, réalisées par des personnes à un âge avancé, voire très avancé: - Obtention d'un doctorat en lettres à l'âge de 87 ans (Thériault, 1996); - Apprentissage de la peinture à l'âge de 80 ans (Deriaz & Demers, 2002). - Apprentissage de la sculpture sur métal à l'âge de 73 ans (Sarkisian, 1982). Apprentissage du dessin à l'âge de 74 ans (Deriaz, 2002a). Pour souligner l'importance de poursuivre un apprentissage à la vieillesse, le célèbre scientifique et philosophe Albert Jacquard témoigne: «Mon

cerveau, je vais m'en servir, c'est un outil qui ne se fatigue pas quand on s'en sert, mais qui se fatigue beaucoup quand on ne s'en sert pas» (Jacquard, 1997:3).

1.2 But de la recherche

Concrètement, le but de cette recherche est d'évaluer **les effets** de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le processus de développement de personnes âgées. Deux volets ont été définis pour atteindre ce but:

1) Vérifier si le degré d'actualisation d'un échantillon de personnes âgées faiblement et moyennement actualisées peut être augmenté par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels.

2) Explorer les facettes de l'enrichissement de la vie¹ perçu par des aînés qui s'initient à la pratique d'activités créatives en arts visuels.

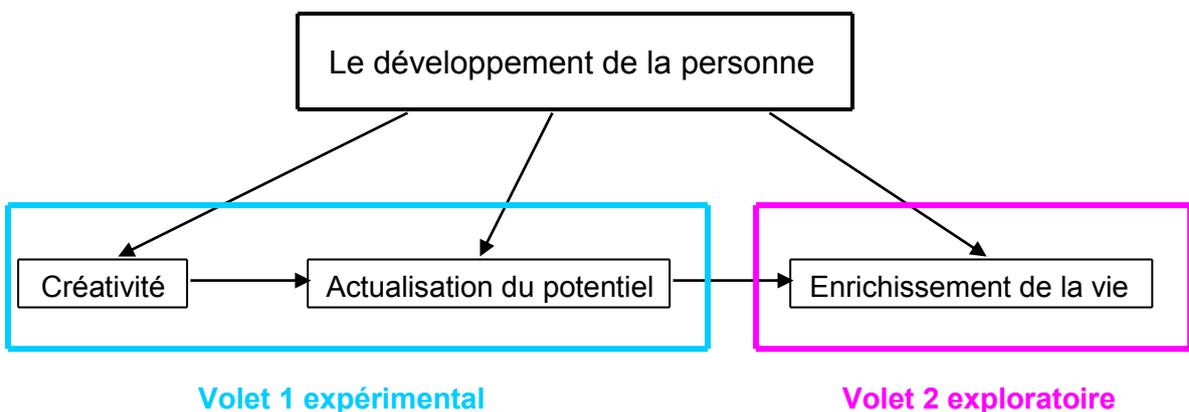


Figure 1.2 Les deux volets de l'étude

¹ L'expression «enrichissement de la vie» est privilégiée ici à celle de «qualité de vie» que l'on rencontre plus couramment. Le concept de qualité de vie a été adopté par l'Organisation mondiale de la santé (OMS) pour préciser que la santé est un état de complet bien-être, physique mental et social et non pas une absence de maladie (Lefrançois et al., 1998). L'expression «enrichissement de la vie» nous semble plus adéquate dans un contexte de développement de la personne car elle exprime un dynamisme alors que la notion de «qualité de vie» réfère à un état statique.

Les notions de créativité, d'actualisation et d'enrichissement de la vie seront éclairées par la recension des écrits. Comme on pourra le constater, **la recherche n'a pas pour but** de mesurer le degré de créativité, ou la performance réalisée par les participants de l'étude, ni d'évaluer le programme d'apprentissage.

1.3 Originalité de la recherche

Le sujet de cette étude, portant sur la créativité en arts visuels, en tant qu'outil de développement chez les personnes âgées, est pratiquement inexploré. Seuls quelques articles attestant de l'enrichissement de la vie de personnes âgées par les arts visuels ont été relevés dans la littérature. Parmi ceux-ci, trois ont été publiés au Canada et plus particulièrement au Québec (Deriaz, 2002a; Deriaz, 2002b; Deriaz & Demers, 2002). Les autres écrits, essentiellement des témoignages, proviennent des États-Unis. À notre connaissance, aucune recherche expérimentale évaluant le rôle de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, dans le renforcement du potentiel de développement de la personne âgée, n'a encore été réalisée.

1.4 Pertinence de l'étude

Les retombées de cette recherche pourraient être importantes tant pour les sciences, que pour la société et pour l'individu.

Retombées anticipées pour les sciences

La recherche de stratégies pouvant favoriser un vieillissement réussi représente un domaine important du volet psychosocial de recherche en gérontologie. Des recherches empiriques portant sur la créativité en arts visuels comme moyen de développement des personnes âgées n'ont pas été recensées à ce jour parmi les publications scientifiques. Cette étude de type fondamental pourrait avoir une portée heuristique, même minime, que l'on pourrait qualifier de «pionnière». Elle permettra également de vérifier dans quelle mesure l'actualisation du potentiel est un processus susceptible d'être stimulé et modifié.

Retombées anticipées pour la société

La présence au sein de la société d'ânés jouissant d'une belle qualité de vie, participant activement à des activités socioculturelles gratifiantes, poursuivant ainsi leur propre développement en tant que personne, ne peut que contribuer à l'évolution positive de la société. L'apport actif d'ânés (en opposition à celui de personnes malades ou passives) par la transmission des héritages culturels et des connaissances pratiques représente une source de grande richesse pour l'évolution de toute société.

Retombées anticipées pour l'individu

Même si quelques ânés témoignent de l'enrichissement de leur vie par les arts visuels, la créativité chez les personnes âgées est un domaine de recherche pratiquement inexploré par les gérontologues. Pourtant, l'arrivée prochaine et massive des babyboomers à l'âge de la retraite laisse entrevoir l'importance des

recherches à réaliser. On peut s'attendre à ce que les futurs babyboomers retraités seront très intéressés par le développement de leur potentiel créatif, que ce soit dans le domaine des arts visuels, de la littérature ou dans celui de la musique. L'accessibilité et l'existence de programmes abordables et adaptés à leurs besoins spécifiques seront alors d'une grande importance pour l'enrichissement de leur qualité de vie.

CHAPITRE 2

LA RECENSION DES ÉCRITS THÉORIQUES ET EMPIRIQUES

La première section de ce chapitre expose les concepts présents dans cette recherche, soit: le concept de créativité et les concepts théorique et empirique de l'actualisation de soi. Ensuite, le lien entre la créativité et l'actualisation de soi est examiné à partir des écrits de Maslow (1954, 1971), de Rogers (1970) et de Ellis (1991). Suit un résumé de quelques études, portant sur la créativité et l'actualisation de soi, la santé mentale, la croissance personnelle et l'enrichissement de la vie menées auprès de jeunes adultes. Enfin, le cadre théorique étant choisi, les questions de recherche, les objectifs et l'hypothèse de l'étude viennent conclure ce deuxième chapitre.

2.1 LE CONCEPT DE CRÉATIVITÉ

Dans la préface de son ouvrage, *Creativity And Its Cultivation*, Andersen (1959) souligne qu'en ce qui concerne la créativité, on est en présence d'un sujet à la fois très ancien aussi bien que nouveau. C'est dans la Genèse qu'est transcrite l'histoire de la Création. Dans l'Ancien Testament, l'homme n'était pas considéré comme créatif, seul Dieu l'était. Ce n'est que des milliers d'années plus tard que l'homme commence à découvrir le sens profond de son potentiel créatif. Il y a encore deux ou trois siècles, affirmer que l'homme pouvait être créatif, que ce soit en actes ou en pensées, était considéré comme un blasphème. Même si l'histoire de la Création dura six jours et qu'en ce sens on pourrait parler de processus, la Création est considérée comme statique, terminée, accomplie. Le monde et l'homme, créés à l'image de Dieu, ne peuvent en aucune façon être modifiés ni même évoluer. Ce n'est qu'avec Darwin qu'apparaît la notion de mouvement. Le monde n'est plus ni fixe, ni plat, il bouge et peut évoluer. De même, toutes les espèces sont en évolution

en termes darwiniens. Pendant des siècles, les philosophes grecs ont conservé une vision statique, finale, absolue, une vision de l'inchangeable et leur pensée a considérablement influencé celle du monde occidental (Andersen, 1959). Aristote associait le talent créateur à des désordres psychiques tel qu'un tempérament mélancolique. Selon lui, si les poètes et les artistes étaient «mélancoliques», c'est qu'ils étaient infectés par une maladie due à une bile noire (Jamison, 1990). En ce qui concerne la créativité en arts visuels, il fallait, selon Platon, se méfier des beaux-arts et tout spécialement de la peinture, car cela «accentuait encore l'asservissement de l'homme à des images illusoires» (Arnheim, 1976: 11).

La pensée novatrice, qui remonterait à la Renaissance, réside dans la reconnaissance du potentiel créatif de l'homme, attribut qui lui confère de la dignité. «Ce qui est nouveau à propos de la créativité c'est la prise de conscience grandissante, l'émergence de la découverte de l'incommensurable potentiel créatif de l'homme en tant que ressource humaine» (Andersen, 1959: X). Cette découverte est en évolution constante depuis la Renaissance. Il faut souligner que ceux qui se sont attachés à contrer les croyances du passé afin de contribuer au renouvellement de la pensée dans le domaine de la créativité ont bien souvent rencontré des difficultés.

Au cours des XVIIIe et XIXe siècles, le mystère de la créativité était principalement expliqué par des troubles mentaux. Le talent créateur était associé à des troubles de l'humeur ou à des désordres psychiques (Richards, 1990). On considérait que l'irrationnel ou «le souffle violent de l'imaginaire» devait être contrebalancé par la raison afin d'être gardé sous contrôle (Becker, 1978). Newton

lui-même faisait preuve de pensées pas tout à fait rationnelles et montrait des troubles de l'humeur (Andreasen & Glick, 1988).

Au milieu du XXe siècle, les théoriciens ont tenté d'identifier les fondements de la créativité et d'expliquer l'origine de l'impulsion créatrice. Selon l'approche psychodynamique, l'expression artistique prend racine dans un besoin défensif. Par exemple, Freud pensait que la motivation d'un grand artiste, tel que Leonard de Vinci, était causée par une obsession névrotique dérivant d'une frustration sexuelle (Freud, 1964).

Selon Feldman, Csikszentmihalyi et Gardner (1994), c'est Guilford qui, le premier, a entrepris des recherches systématiques dans le domaine de la créativité. Le début de ses recherches est marqué par le discours qu'il adressa à la *American Psychological Association* (Guilford, 1950), dans lequel, il esquaissa les bases du concept de ses recherches pour les vingt années à venir (Guilford, 1970). Pendant la Deuxième grande guerre mondiale, en tant que membre de l'équipe responsable de la mesure de l'intelligence pour l'armée américaine, il avait remarqué que les tests d'intelligence (QI) existants n'étaient pas aptes à prédire quels seraient les individus qui feraient preuve d'invention technologique, domaine très important pour l'armée. Ce fut sa première motivation à étudier la créativité. Il voulait démontrer que la créativité représente une dimension particulière d'un test de QI. Il proposa d'inventer de nouveaux tests susceptibles de reconnaître, chez les individus, les traits de personnalité plus ou moins créatifs. Il inventa un modèle complexe de la structure de l'intelligence, comprenant 120 habiletés, dont la créativité (Guilford 1967). De nombreux auteurs attestent que le paradigme établi par Guilford en ce qui concerne

la créativité demeure aujourd'hui encore le cadre conceptuel de référence utilisé par un courant important, composé de chercheurs oeuvrant dans le domaine de la recherche sur la créativité. Seuls six d'entre eux seront cités ici (Amabile, 1983; Torrance, 1972, 1988; Simonton, 1988; Feldman, Csikszentmihalyi et Gardner, 1994). Pour Guilford (1967), la créativité comme toute autre activité intellectuelle, peut être stimulée. Il rapporte des expériences réalisées avec des élèves dont le potentiel créatif a grandement augmenté suite à un entraînement réalisé au moyen d'une pédagogie particulière, méthode mise au point par Torrance (1960).

Les chercheurs qui oeuvrent dans le domaine du psychisme séparent la créativité en deux catégories: l'une, extraordinaire et l'autre, ordinaire. Plus spécifiquement, Richards (1990) utilise les termes de «eminent» et «everyday creativity», Arieti (1976) la désigne par «great creativity» et «ordinary creativity», Cohen (1998, 2001) parle de Créativité avec un grand "C" et de créativité avec un petit "c". Habituellement, c'est à la catégorie «extraordinaire» que les gens font allusion quand ils parlent de créativité (Arieti, 1976; Richards, 1990). Gardner (1983) emploie l'expression «The Leonardo Phenomena» pour désigner des réalisations empreintes d'un talent particulier et rare. Mais c'est à la créativité «ordinaire» que se réfèrent Cropley (1990), Maslow (1954, 1971) et Rogers (1970), celle qui contribue à maintenir et enrichir la santé mentale. Plusieurs auteurs s'accordent pour attester que la créativité est un attribut que possède chaque être humain, attribut essentiel au développement de sa personne dans sa nécessaire adaptation aux conditions de vie (Arieti, 1976; Cohen, 1998, 2001; Cropley, 1990; Grotstein, 1992; Maslow, 1954, 1968, 1971; Nicholls, 1972; Richards, 1990; Rogers, 1970). Parlant de la créativité, Maslow souligne: «... most human beings loose this as they become enculturated,

but some few individuals seem either to retain this fresh and naïve, direct way of looking at life, or if they have lost it, as most people do, they later in life recover it» (Maslow, 1954: 223).

Pour Maslow (1954, 1971) et Rogers (1970), la tendance à être créatif est semblable à celle qui pousse tout être humain à s'actualiser. Avant d'exposer plus en détails les théories de Maslow et de Rogers concernant la relation existant entre la créativité et l'actualisation de soi, le concept d'actualisation doit être précisé. Cette présentation est conçue en dissociant le concept théorique et empirique de l'actualisation de soi d'avec le concept opératoire de l'actualisation du potentiel élaboré par Leclerc, Lefrançois, Dubé, Hébert et Gaulin (1998). Ce dernier est présenté dans la méthodologie.

2.2 LE CONCEPT THÉORIQUE D'ACTUALISATION DE SOI

Il faut mentionner d'entrée de jeu que l'étude du concept d'actualisation de soi est l'un des thèmes majeurs du courant humaniste de la psychologie, dont le problème principal «vient de ce qu'on appelle l'idiosyncrasie - le caractère unique - de chaque individu de l'espèce humaine» (St-Arnaud, 1982:8). Depuis plus de 2000 ans, les grands penseurs de l'Orient et de l'Occident se sont intéressés au thème du plein développement de la personne et à sa faculté de maximiser ses potentialités pour atteindre un plus haut niveau de satisfaction. Pour les philosophes grecs par exemple, le plein développement pouvait être atteint par l'exercice de la raison. On retrouve ce même intérêt (maximiser ses potentialités) chez St-Thomas d'Aquin et à la Renaissance (Coan, 1991). La première formulation contemporaine du concept d'actualisation de soi est attribuée à Goldstein (1878-1965) qui a émis l'hypothèse

suivante: «the human organism is governed by a single instinct, the drive towards self-actualisation» (Sassoon, 1998: IX). Puis cette formulation est reprise par Maslow (1943, 1954) et par Rogers (1951, 1961, 1980). Les concepts théoriques de ces deux derniers auteurs sont examinés plus en détails ci-après, ainsi que quelques principes théoriques de Ellis (1991). Il ne s'agit pas ici de les comparer, mais d'en dégager les aspects principaux reliés à cette étude.

2.2.1 La théorie de Maslow

Comme point de départ de ses recherches, Maslow a étudié les qualités présentes chez deux personnes qu'il admirait (Ruth Benedict et Kurt Wertheimer), puis, après avoir mené quelques recherches auprès d'étudiants de niveau collégial, il s'est centré sur l'étude de personnalités publiques et historiques afin de décrire les caractéristiques des personnes actualisées (Voir annexe 3), ce qui représente la contribution principale de son oeuvre en ce qui concerne l'actualisation de soi (Richard, 1991). Le concept de base de la *psychologie de la santé* de Maslow peut se résumer comme suit: toute personne possède à la fois des qualités innées et d'autres acquises par apprentissage de la socioculture. Ce qu'il y a d'inné dans la personne est principalement bon ou neutre. Les aspects destructeurs ne sont pas nécessairement des comportements intrinsèques mais plutôt des réactions comportementales liées à une frustration des besoins fondamentaux comme les émotions. En cultivant les aspects innés, bons ou neutres, la personne mènera une vie saine. Par contre, si elle les supprime, elle deviendra malade. D'autre part, les qualités innées de l'homme peuvent soit être renforcées, soit fortement influencées par des habitudes ou des pressions extérieures et, ce faisant, conduire à l'atteinte

d'un degré d'actualisation. Que ce soient des conflits, des frustrations, des peines ou des tragédies, toutes ces pressions peuvent devenir des outils permettant de révéler la nature profonde de l'homme, renforçant ainsi son ego, son estime de soi et sa confiance en lui-même. Les différentes observations de Maslow (1968) en ce qui concerne la motivation de personnes saines et de personnes ayant des déficiences, révèlent que des personnes saines ont satisfait à leurs besoins fondamentaux, leur permettant ainsi d'atteindre un niveau d'actualisation situé au sommet de sa *Pyramide des besoins*. Une des caractéristiques de la personne actualisée, selon Maslow (1968), est sa capacité d'accéder à un plus grand nombre d'expériences paroxystiques qu'une personne normale. Les effets secondaires de ces expériences paroxystiques peuvent dissiper certains symptômes, faire évoluer le concept de soi dans une direction saine, transformer la relation de l'individu aux autres et au monde et stimuler la créativité et la spontanéité. Maslow (1971) pense que la créativité peut constituer une porte d'entrée vers l'actualisation de la personne.

2.2.2 La théorie de Rogers

Un des aspects particuliers de la théorie du développement de la personne de Rogers réside dans le fait qu'elle est basée avant tout sur sa pratique. Il a fait «émerger de sa pratique professionnelle les bases d'une approche *centrée sur la personne*» (St-Arnaud, 1982:16). C'est ainsi que Rogers en est venu à «considérer à la fois la recherche scientifique et le processus de l'élaboration des théories comme ayant pour but de trouver un ordre interne dans l'expérience signifiante» (Rogers, 1970:22). Afin de bien saisir la particularité du modèle théorique de Rogers (1970), il faut rappeler ici son hypothèse de base concernant le développement de la

personne. La personnalité humaine ne peut être considérée comme une organisation fixe d'attitudes et de comportements. «C'est une unité de mouvement (process), qui préexiste à toutes les structures, et qui est elle-même créatrice de structures. La personnalité humaine ne peut être saisie authentiquement que comme un devenir, une tendance permanente au changement» (Pagès, 1970: IX).

Rogers (1970) ne s'est pas intéressé à décrire les caractéristiques communes présentes chez des personnes actualisées, mais il s'est attaché à cerner et à définir **les conditions nécessaires** qui doivent être présentes pour qu'un climat suscite la croissance, que ce soit dans le cadre d'une relation thérapeutique ou dans celui de la pédagogie. Rogers (1970) n'utilise que rarement le terme de processus d'actualisation. Il lui préfère celui de *apprentissage authentique*, que ce soit dans un contexte psychothérapeutique ou pédagogique. Les répercussions bénéfiques de cet apprentissage authentique apportent de multiples changements pour la personne qui l'expérimente (Annexe 4).

2.2.3 L'approche théorique de Ellis

Une des contributions importantes de Ellis est la mise en place du RET (*Rational Emotive Therapy*). Selon cet auteur, la dualité de la psychothérapie réside dans le fait qu'elle représente à la fois une aide apportée aux êtres humains afin que ceux-ci puissent «overcome their emotional blocks and disturbances, and to help them become more fully functional and more self-actualizing» (Ellis, 1991:1). Selon les principes théoriques du RET, les êtres humains naissent (mais aussi sont éduqués dans ce sens) avec des tendances très fortes qui sont à la fois destructrices (les poussant à ignorer leurs capacités à fonctionner pleinement), et constructives,

leur permettant de transformer leurs pensées destructrices, leurs sentiments et leurs comportements afin de devenir des «fully functioning persons (FFPs)» (Ellis, 1991:11). Ellis (1991) considère que devenir une FFPs représente un énorme travail ainsi qu'une pratique qui doivent être orientés selon les sept principes suivants:

- 1) Actively choosing self-actualization.
- 2) Disputing absolutist shoulds and musts that block its achievement.
- 3) Preferring but not requiring solving self-actualizing problems.
- 4) Tolerance of oneself and others.
- 5) Overcoming procrastination and low frustration tolerance.
- 6) Framing the problem as a systemic problem to be redesigned.
- 7) Moving from either/or toward and/also - including ambiguity, paradox, inconsistency, confusion, etc. - and then "pushing" toward an integrated wholeness» (Ellis, 1991:15).

Ellis (1991) a également décrit, selon la perspective du RET qui est différente de celle de Maslow (1954), les caractéristiques des personnes actualisées (Voir Annexe 5).

2.3 LE CONCEPT EMPIRIQUE D'ACTUALISATION DE SOI

Un nombre considérable d'études ont été conduites sur l'actualisation de soi depuis la formulation du concept théorique par Maslow (1954) et par Rogers (1951). Les trois instruments les plus utilisés pendant de nombreuses années sont le Personal Orientation Inventory (POI) créé par Shostrom (1964, 1974), le Personal Orientation Dimensions de Shostrom, Knapp et Knapp (1976) et le Short Index of Self-Actualization de Jones et Crandall (1986) (cf. Weiss, 1991). Le POI a été l'instrument le plus utilisé pour mesurer l'actualisation. «Selon la maison d'édition EdITS de San Diego qui diffuse le test, pas moins de 900 articles et thèses (publiés ou non) ont été écrits sur le sujet» (Leclerc, Lefrançois, Dubé, Hébert & Gaulin, 1998: 11).

• **Le Personal Orientation Inventory (POI)**

Shostrom (1964) a développé le POI pour répondre à un besoin de compréhension des comportements et des valeurs que l'on retrouve chez des personnes actualisées. L'instrument comprend 150 paires d'items. Il se décompose en deux échelles de base, la référence à soi (*Inner Direction Support*), 127 items, la compétence temporelle (*Time Competence*), 23 items, et en dix sous-échelles spécifiques. (Burwick & Knapp, 1991). Selon ces auteurs, la force de l'instrument réside dans le concept théorique de l'actualisation sur lequel il se base. Dans une édition révisée du *Handbook for the POI*, Knapp (1990) répertorie les nombreuses recherches faisant état de la valeur et de la validité du test de Shostrom. «Réalisées auprès de populations très variées, ces études ont mis en évidence des corrélations élevées entre le POI et beaucoup d'autres outils similaires du point de vue conceptuel (entre autres, le *Perceived Meaningfulness of Life* de Frankl, le *Psychological Maturity* de Erikson et l'*Internal-external Locus of Control* de Rotter)» (Leclerc et al., 1998).

Cependant, certains auteurs mettent en doute la validité du POI, aussi bien pour ce qui est de ses fondements théoriques, qu'en ce qui concerne des erreurs méthodologiques (Weiss, 1991; Daniels, 1988). Les écrits de Whitson et Olczak (1991) remettent en cause l'utilisation du POI dans un contexte clinique, que ce soit pour des évaluations, pour des classifications ou pour des décisions cliniques finales.

• **Le Personal Orientation Dimensions (POD)**

C'est dans le but de raffiner le concept d'actualisation que Shostrom, Knapp et

Knapp (1976) ont développé un autre instrument de mesure, le POD. Il comprend 260 paires d'items (Leclerc et al, 1998). Mais selon Weiss (1991), il comprend les mêmes faiblesses que le POI. «Par ailleurs, le POD est loin d'avoir reçu un aussi large accueil que le POI, celui-ci demeurant l'instrument préféré pour mesurer l'actualisation» (Leclerc et al, 1998: 13).

• **Le Short Index of Self-Actualization (SI)**

Le SI a été développé par Jones et Crandall (1986). Inspiré du POI et du POD, sa version est plus courte. Néanmoins selon Weiss (1991), il comporte les mêmes faiblesses que le POI et le POD, soit qu'il ne s'appuie pas sur une théorie unifiée de l'actualisation de soi et qu'il ne se fonde pas sur une définition opérationnelle du concept.

2.4 CRÉATIVITÉ ET ACTUALISATION DE SOI

De nombreux auteurs s'accordent pour dire que la créativité est une des caractéristiques de la personne qui s'actualise (Dubé, 1996; Ellis, 1991; Leclerc, Lefrançois & Poulin, 1992; Lefrançois et al, 1998; Manheim 1998; May, 1975; Mathes, 1978; Murphy, Dauw, Harton & Fredian, 1976; Runco & Ebersole, 1991). Tous ces auteurs se réfèrent principalement aux théories de Maslow (1954, 1971) et de Rogers (1970). Selon Maslow la créativité que l'on retrouve chez des personnes actualisées s'apparente, comme caractéristique universelle, à celle rencontrée chez des «unspoiled children» (Maslow, 1954: 223). Ce type de créativité ne se limite pas à la capacité de produire des objets d'arts, mais est une manière d'être, une attitude, qui transparaît dans toutes les activités dans lesquelles la personne s'engage. Il

affirme que la créativité peut être une porte d'entrée vers l'actualisation (Maslow, 1971). Pour Rogers (1970), la tendance de l'homme à être créatif est similaire à celle de s'actualiser. Sa théorie de la créativité est exposée plus en détail au point 2.6. Selon Ellis (1991), les personnes qui pratiquent au moins une activité créatrice mènent une vie meilleure.

Il n'existe que de très rares études empiriques pouvant appuyer la relation entre la créativité et l'actualisation de soi (Runco & Ebersole, 1991). Cinq études, basées sur la théorie de Maslow (1954, 1971), et conduites auprès de jeunes adultes ont été recensées dans la littérature. Trois d'entre elles portent sur la relation entre le degré de créativité et l'actualisation de soi (Mathes, 1978; Murphy et al., 1976; Runco & Ebersole, 1991). Une seule de ces études, celle de Runco et Ebersole (1991) vient confirmer la théorie de Maslow par une forte corrélation statistiquement significative. Selon Runco et Ebersole (1991), on doit attribuer la faiblesse des résultats des études de Mathes (1978) et de Murphy et al. (1976) à l'utilisation d'instruments de mesure ayant une faible validité, aussi bien pour la mesure de l'actualisation de soi, le POI que pour celle de la créativité, le TTCT et le RAT. Elles sont résumées ci-après dans le tableau 2.4a. Les deux autres études, celles de Manheim (1998) et de Harmon (1999) portent sur la relation entre la pratique d'activités créatives en arts visuels et la santé mentale, la croissance personnelle et l'enrichissement de la vie. De ce fait, même si elles ont été conduites auprès de jeunes adultes, elles représentent un certain intérêt pour la présente recherche. Mais leur validité est relative car le questionnaire maison (Annexe 6) utilisé n'a pas été validé. Ces études sont résumées ci-après dans le tableau 2.4b.

À notre sens, ces cinq études n'ont qu'une faible portée explicative de la relation entre l'actualisation de soi et la créativité car, premièrement elles utilisent des dispositifs transversaux et: «Hélas, avec les dispositifs transversaux, on parvient difficilement à éliminer ou contrôler l'action de toutes les tierces variables, encore moins leur action combinée» (Lefrançois, 1992: 309). Deuxièmement, ce sont des études ou enquêtes de types corrélationnelles: «La corrélation confirme simplement l'existence d'un lien statistique, sans plus» (Lefrançois, 1992: 287). De plus: «Le recours aux techniques statistiques, telle la corrélation, est la plupart du temps utile et indiquée dans les études d'exploration et de prévision» (Lefrançois, 1992: 54).

À ce jour, nous n'avons pas trouvé, dans la littérature scientifique, de recherche empirique, expérimentale ou quasi expérimentale, pouvant expliquer le lien entre la créativité en arts visuels et l'actualisation de soi. Il est surprenant que ni Maslow ni Rogers n'aient cherché à démontrer scientifiquement les fondements de leurs propos. Il est surprenant également que les gérontologues qui se réclament de l'approche humaniste ne se soient pas penchés sur cette problématique.

Tableau 2.4 a

Résumé des études portant sur la créativité et l'actualisation de soi chez de jeunes adultes.

| AUTEURS ANNÉES | OBJECTIFS DE L'ÉTUDE | TYPE DE RECHERCHE | SUJETS DE L'ÉTUDE | INSTRUMENTS ANALYSE | RÉSULTATS | ÉVALUATION CRITIQUE |
|--|---|-------------------|--|--|---|---|
| Murphy, J. P. Dauw, D. C. Harton, R. E. & Friedman, A. J. 1976 | Vérifier si des personnes créatives sont fortement actualisées et vice et versa | Corrélationnelle | Échantillon: 177 étudiants en théologie dont les âges varient entre 18 et 43 ans | POI TTCT SPI Life Style check List | Hypothèses non confirmées | Selon les auteurs: Instruments de mesure vraisemblablement inadéquats |
| Mathes, E.W. 1978 | Vérifier la relation entre la créativité et l'actualisation de soi | Corrélationnelle | Échantillon: 72 étudiants, collègues de l'auteur | POI DIT, RAT et GT (mesures de la créativité) + 4 questionnaires créés par l'auteur mesurant la créativité | Pas de corrélation entre le POI et les mesures de la créativité | Pas d'évaluation critique faite par l'auteur. Selon nous: degré de précision scientifique très faible. |
| Runco, M. A.. Ebersole, P 1991 | Vérifier le lien entre le degré de créativité et l'actualisation de soi | Corrélationnelle | Population 84 étudiants d'un département de psychologie Échantillon n = 64 Moyenne d'âge 19 ans | SI HDYT ACL | Corrélation statistiquement significative | Selon les auteurs, les instruments utilisés sont plus adéquats que dans les deux autres recherches ci-dessus. |

POI: Personal Orientation Inventory. - **SI:** Short Index of Self-actualization. - **RAT:** Remote Associates Test.. - **DIT:** Defining Issues Test. **TTCT:** Torrance Tests of Creative Thinking. - **HDYT:** How Do You Think Test. - **ACL:** the Adjective Check List. - **GT:** Generation Test.

Tableau 2.4 b

Résumé des études portant sur la créativité en arts visuels, la santé mentale, la croissance personnelle et l'enrichissement de la vie chez de jeunes adultes.

| AUTEURS ANNÉES | OBJECTIFS DE L'ÉTUDE | TYPE DE RECHERCHE | SUJETS DE L'ÉTUDE | INSTRUMENTS ANALYSE | RÉSULTATS | ÉVALUATION CRITIQUE |
|------------------------|---|--|--|--|--|---|
| Manheim, A. R. 1998 | Examiner les liens entre la pratique de la sculpture et la santé mentale, la croissance personnelle et l'enrichissement de la vie | Enquête qualitative de type corrélationnelle, devis pré-expérimental | Étudiants suivants un cours facultatif de sculpture de 8 semaines. Âge médian: 28,5 n= 65 | Questionnaire maison t-test païré chi 2 | Corrélations statistiquement significatives | Selon l'auteur: Confirmation de la théorie de Maslow concernant l'actualisation de soi et la créativité |
| Harmon, V. 1999 | Examiner les liens entre la pratique de la peinture et la santé mentale, la croissance personnelle et l'enrichissement de la vie | Réplique de l'étude de Manheim (1998) | Étudiants suivants un cours obligatoire de peinture de 8 semaines. Âge médian: 21 n= 88 | Questionnaire de Manheim (1998) t-test païré chi 2 | Corrélations statistiquement non significatives | Selon l'auteur: Enrichissement de la vie des participants par la pratique d'activités créatrices en 2 dimensions |

2.6 LA CRÉATIVITÉ EN ARTS VISUELS: UN ENRICHISSEMENT DE LA VIE POUR LES PERSONNES AÎNÉES

Cette section de la recension des écrits se rapporte au deuxième volet de la présente étude, la partie exploratoire (c.f. figure 1.2). Les quelques écrits recensés dans la littérature sur ce sujet spécifique sont pour la plupart des témoignages, rédigés sous une forme très générale. Ils font état d'un enrichissement de la vie perçu par des personnes âgées pratiquant des activités créatives en arts visuels (McMurray, 1989; Rugh, 1991; Sarkisian, 1982; Treat, 1999). Ces auteurs attestent que la pratique d'activités créatives en arts visuels représente bien plus qu'un simple loisir procurant du plaisir. Les personnes âgées concernées découvrent dans cette expérience un nouveau sens à leur vie (ce qui les aide à se sentir reliées au reste du monde), de la fierté, de la satisfaction, une stimulation de la pensée et de la mémoire, une stimulation de la perception visuelle ainsi qu'une perception différente du temps qui passe. Ces écrits très lapidaires ne font pas état de la méthodologie employée, que ce soit pour la collecte de données ou pour l'analyse des résultats obtenus. Ce ne sont que des constatations générales, à partir desquelles il est à notre sens difficile de tirer des conclusions scientifiques. Elles sont résumées ci-après au tableau 2.5.

Deux études exploratoires apportent des données un peu plus précises quand à l'enrichissement de la vie perçu par des aînés ayant choisi de s'initier à des activités créatives en arts visuels. La plus complète (Deriaz 2002a) relate d'une part les difficultés rencontrées par les aînés au cours de leur apprentissage et d'autre part les acquis de l'expérience d'apprentissage de 16 semaines vécue par des aînés. Les données ont été réunies lors d'un groupe de discussions focalisées auquel ont

participé trois personnes, deux femmes (74 ans) et un homme (60 ans). Un questionnaire semi-structuré était proposé aux participants. Chacune des dix questions a été complétée de manière individuelle puis les réponses ont été présentées par chacun des participants et discutées par le groupe, enrichissant ainsi les données recueillies. En ce qui concerne l'évaluation globale de l'expérience d'apprentissage, les trois sujets ont unanimement affirmé: «L'art enrichi la vie et contribue au développement global de la personnalité» (Deriaz, 2002a). Les aspects spécifiques des acquis de l'expérience sont présentés au Tableau 2.5.

L'autre étude exploratoire, celle de Deriaz et Demers (2002), atteste de l'enrichissement perçu lors d'une courte expérience d'initiation à la peinture à la gouache (deux heures), à laquelle ont participé 20 aînés. Les données ont été recueillies auprès de quatre personnes (trois femmes et un homme), lors d'interview de face à face. Les résultats sont présentés au Tableau 2.5.

Nous ne pouvons que déplorer la pauvreté de la littérature scientifique en gérontologie sur le thème de la créativité en arts visuels comme outil de développement de la personne aînée. Ce fait est un handicap important dans l'optique d'émettre un point de vue critique ou comparatif. Mais cette étude est une belle opportunité d'enrichir les connaissances.

Tableau 2.5

Résumé des écrits portant sur les acquis de la pratique d'activités créatives en arts visuels chez les personnes aînées

| AUTEURS ANNÉES | COLLECTE DE DONNÉES | ACTIVITÉS ET DURÉE | LIEU DES ACTIVITÉS | POPULATION ÉCHANTILLON | PERCEPTIONS ET ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE |
|-----------------------|---|---|--|--|--|
| Sarkisian, E. 1982 | Interview Étude de 3 cas | Apprentissage de: la sculpture sur métal la confection de bijoux en argent la gravure à l'eau- forte Durée : 30 semaines | Massachusetts (USA) Dans un musée situé en banlieue | Population: Aînés participant à des cours gratuits Échantillon: 1 homme: 74 ans 2 femmes: 73 et 75 ans | <ul style="list-style-type: none"> • L'expérience est plus grande que le simple intérêt d'apprendre une nouvelle habileté, c'est: • Une aide à se sentir connecté au reste du monde • Donne un nouveau sens à la vie • Importance de la valeur attribuée par les autres au travail réalisé |
| McMurray, J. 1989 | Témoignage de l'expérience personnelle de l'auteur en tant qu'artiste et travailleuse sociale | Programmes pratiqués en résidences pour personnes âgées (PA) | Richmond Virginie (USA) Hermitage: résidences pour PA | Population: PA avec et sans déficits cognitifs | <ul style="list-style-type: none"> • Facilite l'expression des idées et des sentiments • Développe de nouvelles habiletés • Augmente l'estime de soi, l'ouverture à soi et à son environnement • Favorise un contact plus significatif avec les autres • Procure de la fierté face à son travail |
| Rugh, M. 1991 | Étude de cas réalisée dans le cadre d'une dissertation à l'Université de l'Oklahoma | Apprentissage de la peinture dans le cadre du «State Arts Council of Oklahoma's Arts and Older Adult Program» Durée: Plusieurs années | Oklahoma (USA) | 1 femme, 65 ans | <ul style="list-style-type: none"> • La valeur d'activités créatrices en arts visuels est plus grande qu'un simple loisir • Transforme la vie et lui donne un nouveau sens • Contribue au développement de la personne • Stimule la pensée et la mémoire • Procure une conscience différente de la perception visuelle en tant que processus cognitif • Stimule la perception visuelle |

Tableau 2.5 (suite)

Résumé des écrits portant sur les acquis de la pratique d'activités créatives en arts visuels chez les personnes aînées

| AUTEURS ANNÉES | COLLECTE DE DONNÉES | ACTIVITÉS ET DURÉE | LIEU DES ACTIVITÉS | POPULATION ÉCHANTILLON | PERCEPTIONS ET ACQUIS DE L'EXPÉRIENCE |
|---------------------------------|---|--|---|--|--|
| Treat, B. 1999 | Témoignage | Seniors Making Art Program Programmes gratuits pour les PA Durée: 1 session | Centre local communautaire Washington (USA) | 1 femme | <ul style="list-style-type: none"> • Donne un nouveau sens à la vie • Crée une forme de complicité nouvelle et immédiate • Donne une dimension particulière au temps qui s'écoule sans que l'on s'en rende compte |
| Deriaz, M. 2002 | Questionnaire maison semi-structuré complété par les participants et discuté lors d'un groupe de discussions focalisées | Premier cours d'un programme d'apprentissage du dessin, de la peinture et de l'histoire de l'art pour PA Durée: 16 semaines | L'Atelier des Mélèzes, atelier de créations en arts visuels pour PA St-Camille, QC Canada | Population: 6 élèves Échantillon: 2 femmes de 74 ans 1 homme, 60 ans | <ul style="list-style-type: none"> • Contribue au développement global de la personne • Permet de réaliser un vieux rêve et enrichi la vie • Crée une forme de complicité et d'affection particulière de manière très rapide • Stimule la mémoire et la perception visuelle en tant que processus cognitif • Procure de la fierté, de la satisfaction et l'admiration des autres au sujet de ses créations • Augmente la confiance en soi • Permet de découvrir la variété des couleurs, des ombres et des lumières présentes dans son environnement. |
| Deriaz, M. & Demers, J. 2002 | Interview face à face | Atelier de peinture dans le cadre d'un Symposium «d'Or» Durée: 2 h | Cathédrale St-Michel Sherbrooke, Québec Canada | Population: 22 personnes (20 PA) Échantillon: 4 femmes ~ 73 ans 1 homme ~ 70 ans | <ul style="list-style-type: none"> • Procure plaisir et satisfaction • Permet d'exprimer ou de débloquer sa créativité • Crée une complicité et une forme de solidarité immédiate au cours de l'expérience • Permet de découvrir la simplicité des moyens requis pour l'expression de la créativité en arts visuels. |

2.6 CADRE DE RÉFÉRENCE THÉORIQUE

À la lumière de la recension des écrits qui précède et en accord avec les observations faites dans le cadre de mon expérience d'enseignante en arts visuels à des aînés (Deriaz, 2002a; Deriaz & Demers, 2002), le cadre de référence théorique qui s'est imposé pour la présente étude est la théorie de Rogers (1970). Il englobe à la fois le concept de développement de la personne, celui de la créativité, ainsi que les conditions nécessaires à l'émergence de la créativité. Les toutes premières notes de Rogers (1970) sur la créativité et les moyens de la développer datent de 1952; elles furent rédigées à l'occasion d'un colloque tenu à l'Université de l'État de l'Ohio. Ce sont ces notes enrichies qui constituent ce qu'il intitula *Vers une théorie de la créativité* (1970), dont un des buts était d'encourager les recherches dans ce domaine. Contrairement à Guilford (1950), son propos n'est pas de quantifier le degré de créativité, car cela représente un jugement de valeur. Nous adhérons totalement à cette position, tout particulièrement dans un contexte d'enseignement des arts visuels à des aînés débutants. Pour Rogers (1970), l'enfant qui invente un nouveau jeu, la ménagère qui crée un nouveau plat, ou Einstein qui formule la théorie de la relativité, tous ces actes sont créateurs. Il situe la cause première de la créativité comme étant semblable à «la tendance de l'homme à s'actualiser et à devenir ce qui est potentiel en lui» (Rogers, 1970: 248). Le besoin de l'homme de s'exprimer, d'actualiser ses capacités peut être une tendance enfouie ou cachée derrière des façades, mais qui existe en chaque être humain et qui n'attend que l'occasion de se manifester.

2.6.1 La créativité constructive

En ce qui concerne la valeur sociale de l'acte créateur, Rogers (1970) fait une différence entre la créativité sociale destructrice qu'il ne faudrait pas encourager et la créativité constructive. La différenciation ne peut se faire en examinant le produit qui résulte de l'acte créateur, considérant que l'essence même de la création est dans la nouveauté. L'œuvre d'un artiste pourrait être jugée comme mauvaise par ses contemporains et être reconnue de grande valeur plus tard. Tel a été le cas de l'œuvre tardive de Goya, celui-ci ayant été jugé dément et pervers dans ses dernières créations, ainsi que Socrate, considéré comme «fou» alors que ses idées ont été reconnues socialement constructives par la suite. Point n'est besoin d'examiner les buts personnels de l'individu pour différencier la créativité constructive de celle qui ne l'est pas car, «lorsque l'individu est entièrement *ouvert* à son expérience, sa conduite devient créative et sa créativité sait être essentiellement constructive» (Rogers, 1970: 249). La créativité est constructive quand trois conditions sont réunies: 1) l'ouverture à l'expérience; 2) un centre interne de l'évaluation; 3) l'habileté à jouer avec les éléments et les concepts (Rogers, 1970).

2.6.2 L'acte créateur et ses incidences

Pour ce qui est de l'acte créateur, il n'est pas définissable: «Il est l'inconnu que nous devons accepter comme méconnaissable jusqu'à ce qu'il se présente» (Rogers, 1970: 251). Par contre, il est possible de définir certaines qualités de l'acte de création. C'est la sélectivité et l'effort d'organisation personnels dont fera preuve le peintre, l'écrivain ou le chercheur qui confèreront aux oeuvres réalisées leurs qualités esthétiques ou théoriques spécifiques. Parmi les conséquences de l'acte

créateur on peut citer «le sentiment d'eurêka»: c'est la satisfaction particulière qu'éprouve l'être humain face à sa création. Il y a également le désir de communiquer et d'être compris par le groupe social auquel appartient la personne qui désire partager avec son entourage ce qu'elle vient de créer et qui, en quelque sorte, est une nouvelle partie d'elle-même.

2.6.3 Les conditions nécessaires à la créativité constructive

D'après Rogers (1970), les conditions externes permettant à la créativité de se manifester sont au nombre de deux: la sécurité psychologique et la liberté psychologique.

- **La sécurité psychologique** dépend de trois conditions: 1) Accepter les valeurs de l'individu, deviner ses possibilités et avoir foi en lui. 2) Créer une ambiance d'auto évaluation et non pas porter des jugements fondés sur des normes extérieures. Bien souvent l'évaluation représente une menace et crée un besoin de défense qui peut avoir pour conséquence le refoulement d'une partie de l'expérience. 3) Avoir une compréhension empathique (Rogers, 1970, 1973), partir du point de vue de la personne pour comprendre ce qu'elle sent ou ce qu'elle réalise. Cela permet à la personne de laisser transparaître sa personnalité et de s'exprimer de manière nouvelle et variée.

- **La liberté psychologique:** c'est le fait de permettre à l'individu une liberté d'expression symbolique, donc sans limite. Concrètement, Rogers fait référence à des situations dans lesquelles «un professeur, un parent ou un thérapeute permet à l'individu une complète liberté d'expression *symbolique*, il encourage cet individu à la

créativité» (Rogers, 1970: 254). C'est encourager la personne à s'ouvrir à des perceptions et des concepts nouveaux, c'est lui permettre d'être libre, donc responsable. «C'est cette liberté d'être soi-même de façon responsable qui favorise le développement d'une source sûre d'évaluation en soi-même et établit ainsi les conditions intérieures d'une créativité constructive» (Rogers, 1970: 255).

Le but poursuivi par Rogers (1970) en élaborant cette théorie ne se limite pas à l'espoir que de telles recherches puissent être poursuivies; mais qu'elle agisse comme stimulation: «car il me semble que le développement actuel des sciences physiques exige de nous, comme condition de survie en tant qu'individus et en tant que culture, une créativité qui nous permette de nous adapter à notre monde nouveau» (Rogers, 1970: 255).

Comme mentionné précédemment, Rogers a rédigé ses premières notes sur la créativité en 1952. De telles affirmations peuvent apparaître évidentes aujourd'hui, au 21ème siècle. Pourtant, le domaine de recherche portant sur la créativité en arts visuels et les aînés reste pratiquement inexploré.

2.7 QUESTIONS DE RECHERCHE

L'éclairage apporté par la recension des écrits théoriques et empiriques ainsi que le cadre de référence théorique choisi permettent de poser les questions d'intérêts de la présente étude. Elles s'énoncent comme suit:

1) Dans quelle mesure le processus d'actualisation du potentiel de la personne aînée peut-il être stimulé et enrichi par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels ?

2) Dans quelle mesure l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels apporte-t-il un enrichissement de la vie de la personne aînée ?

2.8 OBJECTIFS DE RECHERCHE

Les objectifs de cette recherche sont au nombre de deux:

1) Évaluer **les effets** de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le développement de la personne aînée. La mesure de l'actualisation du potentiel (MAP) a été retenue pour l'évaluation quantitative de ce phénomène soit:

- Vérifier si le niveau d'actualisation du potentiel de personnes aînées faiblement et moyennement actualisées peut être augmenté à la faveur de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels.

2) Explorer, à partir d'une démarche qualitative, les aspects de l'enrichissement de la vie que procure l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels chez des personnes aînées faiblement et moyennement actualisées, soit:

- Analyser les données recueillies auprès des participants à l'étude, lors d'une courte entrevue individuelle et lors d'un groupe de discussion focalisée, tous deux enregistrés au terme de l'expérience d'apprentissage.

2.9 HYPOTHÈSE DE RECHERCHE

L'hypothèse de recherche à mettre à l'épreuve se formule comme suit:

L'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, sous forme d'un cours structuré de deux heures par semaine pendant 14 semaines, a pour effet d'augmenter la performance à la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP) de personnes âgées de 65 ans et plus, faiblement et moyennement actualisées.

Il n'y a pas d'hypothèse de recherche pour la partie qualitative, étant donné son caractère exploratoire.

2.10 LES VARIABLES

Pour ce qui concerne le volet **expérimental** de l'étude les variables sont:

Variable indépendante: Le programme d'apprentissage.

Variable dépendante: L'actualisation du potentiel.

Les variables du volet **exploratoire** de l'étude sont:

Variable indépendante: Le programme d'apprentissage.

Variable dépendante: L'enrichissement de la vie.

CHAPITRE 3

LA MÉTHODOLOGIE

Ce chapitre expose la méthodologie structurant cette étude mixte soit, les stratégies d'acquisition, d'observation et d'analyse. Il englobe également le dispositif de recherche, le programme d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, les considérations éthiques et le contrôle des biais.

3.1 STRATÉGIE D'ACQUISITION

La présente recherche est une étude mixte, complémentaire de l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement (ELQUEV) conduite par le GRAPPA auprès de personnes âgées habitant les régions de Sherbrooke et de Trois-Rivières. Les participants ont été recrutés parmi les sujets de l'ELQUEV ayant donné leur accord pour participer à d'autres études. Cette recherche fondamentale poursuit à la fois des objectifs de connaissance explicatifs pour ce qui concerne le premier volet, **expérimental**, ainsi que des objectifs de connaissance exploratoires dans le cadre du deuxième volet, de type **exploratoire**. Le volet expérimental utilise des données quantitatives pour la mise à l'épreuve de l'hypothèse tandis que le volet exploratoire utilise une stratégie de recherche qualitative.

3.1.1 Volet expérimental

La démarche expérimentale se propose de vérifier si le processus d'actualisation du potentiel de personnes âgées faiblement et moyennement actualisées peut être stimulé et enrichi à la faveur de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Pour ce faire, un programme d'apprentissage s'échelonnant sur 14 semaines a été administré au groupe expérimental. Des mesures au MAP ont

été effectuées avant et après le programme d'apprentissage auprès des sujets du groupe expérimental. Le délai entre les deux mesures est de 16 à 17 semaines. Ce même délai a été respecté pour les mesures effectuées auprès des sujets du groupe témoin.

3.1.2 Volet exploratoire

Une stratégie de recherche qualitative a été utilisée pour identifier les aspects de l'enrichissement de la vie procurés par la découverte du monde des arts visuels chez des personnes âgées faiblement et moyennement actualisées. Les données qualitatives ont été recueillies à deux occasions. Premièrement, les réponses à deux questions ouvertes portant sur les acquis de l'expérience du point de vue de l'enrichissement de la vie ont été enregistrées auprès des sujets du groupe expérimental, après l'expérience d'apprentissage, lors d'une entrevue individuelle de face à face. Puis le bilan de l'expérience en groupe a été enregistré lors d'un groupe de discussion focalisée.

3.2 DISPOSITIF DE RECHERCHE

Le dispositif de recherche choisi pour le volet **expérimental** est un plan quasi expérimental. Dans le cas présent, l'une de ses caractéristiques est l'inclusion de pré-mesures longitudinales au MAP, en 1997, 1999 et 2001². Elles ont servi à établir deux critères d'inclusion. La moyenne des scores des sujets de l'ELQUEV en 2001 était de 3,58. Ce seuil a été choisie comme premier critère d'inclusion. Les observations longitudinales de 1997, 1999 et 2001 ont permis de vérifier la stabilité

² Des observations ont aussi été réalisées en 1998 et 2000 pour les octogénaires.

du processus d'actualisation chez les participants à la présente étude, pendant les cinq années qui précèdent l'expérimentation. Elles ont été utilisées pour établir l'un des critères d'inclusion: la moyenne et l'écart-type des trois mesures longitudinales ont été calculés par sujet. Seuls les sujets ayant des résultats relativement stables (un écart-type $< 0,20$) à ces trois mesures ont été ciblés pour faire partie de l'étude.

Le choix d'un plan quasi expérimental plutôt qu'un plan expérimental a été retenu pour deux raisons. Tout d'abord à cause du petit nombre de sujets faiblement actualisés présents dans l'ELQUEV, aussi bien chez les personnes âgées habitant Sherbrooke (parmi lesquelles ont été recrutés les sujets du groupe expérimental) que chez celles habitant Trois-Rivières (parmi lesquelles ont été recrutés les sujets du groupe témoin). Deuxièmement pour des raisons éthiques: le choix d'un plan expérimental aurait impliqué de dispenser le programme également aux sujets du groupe témoin. Cette recherche étant conduite dans le cadre d'une maîtrise, le temps et le coût d'une telle option n'était pas possible. Néanmoins, les plans quasi expérimentaux, eux aussi, «permettent d'inférer que les effets observés sont bien dus à la variable indépendante en cause» (Bouchard, Earls et Fortin, 1988: 167). Le plan quasi expérimental a été retenu avec la préoccupation de tirer parti au maximum de la distribution non aléatoire des sujets dans les deux groupes, expérimental et témoin. Une méthode d'appariement approximatif, «frequency matching» (sur les variables sexe, âge et score au MAP) a été utilisée pour la sélection des sujets du groupe témoin, afin d'obtenir des groupes relativement équivalents. Un test *f* a été effectué afin de vérifier l'homogénéité des deux groupes sur la variable d'intérêt, soit l'actualisation du potentiel.

Tableau 3.2 Le schéma quasi expérimental

| Groupes | Pré-mesures longitudinales | | | Pré test | Programme | Post test |
|--------------|----------------------------|------|------|----------|-----------|-----------|
| | 1997 | 1999 | 2001 | | | |
| Expérimental | O1 | O2 | O3 | O4 | X | O5 |
| Témoin | O6 | O7 | O8 | O9 | | O10 |

Légende: O: Opération de mesure
X: Administration du programme

Le dispositif de recherche, relatif au volet **exploratoire**, est transversal, ne comportant qu'une seule collecte de données qualitatives. Celles-ci ont permis d'explorer les différents aspects de l'enrichissement de la vie procuré par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels.

3.3 STRATÉGIES D'OBSERVATION

Cette section de la méthodologie présente le cadre d'observation soit la population étudiée, les critères d'inclusion et d'exclusion ainsi que la méthode d'échantillonnage. Puis, le programme d'apprentissage, les instruments de mesure et de collecte de données et la procédure utilisée sont présentés de manière détaillée afin de faciliter l'interprétation des résultats et de permettre au besoin la réplication de l'étude. Les mesures utilisées pour le contrôle des biais et les considérations éthiques viennent clore cette partie.

3.3.1 Plan d'échantillonnage

La population mère de l'ELQUEV (à laquelle appartient la population étudiée dans la présente recherche) est celle des personnes âgées de 60 ans et plus vivant

dans les petites et moyennes municipalités de la région de Sherbrooke et de Trois-Rivières. L'ELQUEV a débuté en 1997 et s'est terminée à la fin de l'année 2002 avec une étude de suivi. Les personnes les plus jeunes ont donc actuellement 65 ans. Au début de l'étude il y avait 780 sujets. Les données au MAP de 2001 (qui sont utilisées dans le plan d'échantillonnage présent) portent sur 546 sujets actifs.

3.3.1.1 La population étudiée

Le cadre d'échantillonnage de la présente recherche est constitué des participants à l'ELQUEV encore actifs qui ont donné leur accord pour participer à d'autres études ($N = 490$). Leur score moyen au MAP en 2001 était de 3,59 (0,38), le minimum étant de 2,44 et le maximum de 4,78. La mesure au MAP oscille de 1 à 5.

Les sujets du groupe expérimental ont été recrutés parmi les personnes vivant dans la région de Sherbrooke ($N = 272$). Les sujets du groupe témoin ont été recrutés parmi les personnes habitant la région de Trois-Rivières ($N = 218$). Pour les besoins de l'étude, seules les personnes faisant partie des cohortes «retraite» ou «perte du conjoint» ont été sélectionnées. Parmi celles-ci, seules les personnes ayant un score au MAP en 2001 $\leq 3,58$ et ayant un écart-type à la moyenne des trois mesures au MAP (1997, 1999 et 2001) $\leq 0,20$ ont été ciblées pour participer à la présente étude.

3.3.1.2 Les critères d'inclusion et d'exclusion du groupe **expérimental**

Pour les participants du groupe expérimental, quatre critères d'inclusion et deux critères d'exclusion ont été retenus.

Critères d'inclusion:

- Avoir obtenu en 2001 un score au MAP égal ou inférieur à 3,58.
- Avoir un écart-type de la moyenne des trois mesures au MAP (1997, 1999, 2001) égal ou plus petit que 0,20.
- Faire partie des cohortes «retraite» ou «perte du conjoint».
- Accepter de participer à l'étude selon les modalités expliquées lors d'une rencontre d'information.

Critères d'exclusion:

- Avoir préalablement suivi des cours d'activités créatives en arts visuels pendant plus de deux mois.
- Participer à moins de dix des quatorze leçons du programme.

3.3.1.3 Les critères d'inclusion du groupe **témoin**

Pour les participants du groupe témoin, quatre critères d'inclusion ont été retenus.

Critères d'inclusion:

- Avoir obtenu un score au MAP en 2001 égal ou inférieur à 3,58.
- Avoir un écart-type de la moyenne des trois mesures au MAP (1997, 1999, 2001) égal ou plus petit que 0,20.
- Faire partie des cohortes «retraite» ou «perte du conjoint».
- Accepter de participer à l'étude selon le protocole de recherche.

3.3.1.4 La méthode d'échantillonnage

Toutes les personnes habitant la région de Sherbrooke et remplissant les conditions préalablement mentionnées, ont reçu une lettre de sollicitation les invitant

à participer à la présente étude (Annexe 7), accompagnée d'un prospectus fournissant quelques informations sur le cours «Découvrir le monde des arts visuels» (Annexe 8). Dans un premier temps, ces personnes ($n = 60$) ont été conviées à une séance d'information sur le contenu du programme d'apprentissage, afin qu'elles puissent être en mesure de prendre leur décision de participer à l'étude en toute connaissance de cause. Quinze personnes étaient présentes à cette séance d'information qui a eu lieu au Centre de recherche sur le vieillissement de l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke 10 jours après réception de la lettre de sollicitation. L'envoi contenait également des informations pour se rendre au lieu de déroulement de la séance d'information (Annexe 9). Les personnes intéressées ont eu l'occasion d'y rencontrer l'enseignante du cours ainsi que les autres éventuels élèves. Elles ont également pu prendre connaissance de certains des exercices qui leurs ont été proposés durant le cours. Les personnes ayant accepté de participer au programme d'apprentissage, et qui remplissaient les critères d'inclusion et d'exclusion, ont constitué le groupe expérimental de l'étude ($n = 12$).

Le groupe témoin a été constitué avec certaines personnes habitant la région de Trois-Rivières qui remplissaient les critères d'inclusion. Pour ce faire, une méthode d'appariement approximatif sur les variables score au MAP, sexe et âge a été utilisée. Cette méthode est dite «de frequency matching». Quinze personnes ont été sélectionnées. Elles ont reçu une lettre de sollicitation (Annexe 10) les invitant à participer à l'étude, leur participation se limitant à la passation, en entrevue de face à face, du questionnaire du MAP, à deux reprises, avec un intervalle de 17 semaines. Les personnes ayant accepté d'apporter leur contribution à l'étude selon le protocole de recherche constituent le groupe témoin ($n = 12$).

3.3.2 Le programme d'apprentissage et la pédagogie

Ce programme, créé en janvier 2001, a été spécialement conçu pour des personnes qui n'ont jamais suivi de cours de dessin ou de peinture. Il a déjà été dispensé à des aînés (Deriaz, 2002a). Sa particularité est de répondre aux besoins particuliers de personnes adultes qui ont tout à découvrir en ce qui a trait au domaine des arts visuels. Il n'a pas encore été validé comme tel.

Le programme s'intitule: ***Découvrir le monde des arts visuels***

Il se compose de trois parties principales:

- 1) Enseignement théorique: histoire de l'art, techniques d'expressions picturales et approche de la couleur.
- 2) Enseignement pratique: l'initiation au dessin d'observation, à la peinture à la gouache et à l'aquarelle.
- 3) Enseignement et stimulation du sens de l'observation.

Le **manuel du cours** que reçoivent les élèves se compose de 5 chapitres en plus de l'avant-propos et de l'introduction.

Chapitre 1: Histoire de l'art: Léonard de Vinci, Albrecht Dürer, René Magritte (le surréalisme et le dadaïsme) et Jean-Paul Lemieux.

Chapitre 2: Techniques d'expressions picturales: L'estampe, le dessin, la peinture à la gouache, à l'aquarelle et à l'huile.

Chapitre 3: La couleur: Généralités (les différentes perspectives d'approche de la couleur), les couleurs primaires et les couleurs complémentaires.

Chapitre 4: Les exercices: présentation et consignes des 12 exercices, ainsi qu'une révision de ce qui a été appris par la pratique.

Chapitre 5: Les notes personnelles: Les élèves inscrivent pour chaque leçon ce qu'ils ont appris de plus important, ce qui a été facile et difficile dans l'exercice du jour.

Leçons 1-5: Copie de dessin de Grands Maîtres (Dürer, Magritte et Vinci)

Leçons 6 -8: Dessin d'observation d'après nature (branche, plante, roche).

Leçons 9-12: Peinture: gouache et aquarelle (dégradés, pomme, papillon).

Leçon 13: Préparation de l'exposition.

Leçon 14: Présentation des travaux réalisés lors du vernissage de l'exposition à la Place Bombardier de l'IUGS (Annexe 11).

La pédagogie utilisée est inspirée à la fois de Torrance (1972), qui postule que les élèves et les enseignants sont impliqués dans un processus créatif commun d'apprentissage, et de Rogers (1973) qui préconise, dans le cadre de l'optimisation du développement de la personne, un apprentissage expérientiel et signifiant. Dans cette forme d'apprentissage, l'enseignant a pour rôle de «faciliter l'apprentissage» (Rogers, 1973: 102), but par excellence de l'enseignement. Ce rôle requiert de la personne impliquée, de la congruence et de l'authenticité. L'auto évaluation fait partie du modèle d'enseignement expérientiel. Elle constitue l'une des composantes d'un apprentissage responsable: «C'est lorsque chacun doit décider quels critères sont importants pour lui, quels buts il a essayé d'atteindre, et dans quelle mesure il y est arrivé, qu'il apprend réellement à prendre la responsabilité de lui-même et de ses choix» (Rogers, 1973: 142). Cette forme de pédagogie a pour but de développer un sens critique et une capacité d'auto évaluation, ce qui permet aux élèves, de progresser plus rapidement. L'apprentissage de la critique constructive favorise un climat de confiance et crée une complicité particulière, stimulant de la sorte le processus d'apprentissage.

3.3.3 Instrument de mesure

L'instrument de mesure choisi pour le volet **expérientiel** est la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP). L'instrument, créé par le GRAPPA au Centre de recherche sur le vieillissement de l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke est un questionnaire en français. Il a été conçu, d'une part pour être utilisé auprès de personnes francophones et anglophones, mais aussi pour créer un meilleur instrument que ceux existants en anglais, le POI (Shostrom, 1964), le POD

(Shostrom et al., 1976) et le SI (Jones et al., 1986) comportant de nombreuses faiblesses et jugés trop longs; ces derniers comprennent de 150 à 260 paires d'items (Leclerc et al., 1998a).

Le MAP est un questionnaire qui comporte 27 items (Annexe 12). L'échelle est de type Likert à 5 degrés. Une valeur élevée indique une actualisation forte (sauf pour trois des items qui doivent être inversés). L'instrument, dont la validité et la fidélité sont bien établies (Lefrançois, Leclerc, Dubé, Hébert & Gaulin, 1997, 1998a, 1998b; Leclerc, Lefrançois, Dubé, Hébert & Gaulin, 1998a, 1998b), mesure deux dimensions principales, la référence à soi et l'ouverture à l'expérience ainsi que cinq sous-dimensions: l'autonomie, l'adaptation, l'ouverture à soi, l'ouverture aux autres et l'ouverture à la vie. L'instrument convient aussi bien à des adultes, de 18 à 65 ans qu'à des personnes de plus de 65 ans. Des mesures ont été effectuées pour s'assurer que les items étaient bien compris par des personnes âgées peu scolarisées.

Une étude de validité de contenu a été conduite auprès de 23 experts internationaux francophones et anglophones. L'étude de validité de critères démontre une relation positive et significative ($r = 0,62$; $p < 0,0001$) entre l'évaluation faite avec le MAP et celle réalisée par neuf psychologues. L'étude de stabilité temporelle révèle un coefficient de 0,87 (Lefrançois et al., 1998b).

3.3.4 Procédure de collectes de données

En ce qui concerne le volet **expérimental**, les deux groupes, expérimental et témoin, ont été exposés aux mêmes conditions, au temps 1 et au temps 2, lors

d'entrevues de face à face individuelles au domicile des sujets. Le délai de 16 à 17 semaines entre les deux mesures a été respecté dans les deux groupes.

Pour ce qui est du volet **exploratoire**, la collecte de données qualitatives s'est effectuée auprès des sujets du groupe expérimental seulement. Elle s'est déroulée en deux temps. Premièrement, les réponses à deux questions ouvertes ont été enregistrées sur bande magnétique lors d'une entrevue individuelle réalisée par une intervieweuse, au domicile des participants. Les sujets avaient reçu les questions écrites (Annexe 13) quelques jours avant l'entrevue.

Deuxièmement, le bilan de l'expérience en groupe s'est effectuée au moyen d'un groupe de discussion focalisée, au cours de la semaine qui a suivi les entrevues individuelles, au Centre de recherche sur le vieillissement de l'IUGS. La discussion a été enregistrée sur bande magnétique. Elle était dirigée par un chercheur indépendant du projet de recherche. La grille d'entrevue qu'il a utilisée est présentée à l'Annexe 14. L'enseignante en arts visuels n'était pas présente lors de cette rencontre.

3.3.5 Contrôle des biais

Dans la présente étude, la candidate à la maîtrise en gérontologie et l'enseignante en arts visuels sont la même personne, ce qui pourrait occasionner des biais. Pour les réduire au maximum, les mesures suivantes ont été prises:

- Afin de contrôler un effet Rosenthal possible, une intervieweuse, professionnelle de recherche, totalement indépendante du projet de recherche, a été en charge

de l'ensemble de la procédure de collecte de données. C'est également elle qui s'est chargée d'obtenir le consentement écrit des participants à l'étude.

- Pour la même raison que celle citée précédemment, le groupe de discussion focalisée a été dirigé par un chercheur indépendant du projet de recherche. L'enseignante en arts visuels n'était pas présente lors de la rencontre afin de laisser les participants libres de leurs réponses.
- L'enseignante en arts visuels n'était pas au courant des scores au MAP de ses élèves afin qu'elle ne soit pas, en tant qu'enseignante, portée à encourager plus particulièrement certains d'entre eux. En tant que candidate à la maîtrise, elle n'a été au courant des scores au MAP qu'à la fin de l'analyse des données, quantitatives et qualitatives.

3.3.6 Considérations éthiques

Deux formulaires de consentement distincts ont été signés par les participants des groupes expérimental et témoin.

Un formulaire de consentement comprenant la description détaillée de l'ensemble du protocole de recherche ainsi que celle du contenu du cours d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, a été signé par les participants du groupe expérimental (Annexe 15). Le formulaire précise également la gratuité du cours, du matériel de dessin, de peinture, l'accès gratuit au parking et l'octroi de bons de repas à la cafétéria pour les journées où ont eu lieu les cours. La participation volontaire et le retrait possible de l'étude, à quelque moment que ce soit sans préjudices, sont spécifiés.

Un autre formulaire de consentement, précisant la participation au protocole de recherche du groupe témoin a été signé par les sujets de ce groupe lors de la première rencontre à leur domicile (Annexe 16). Ce formulaire décrit également la participation volontaire et le retrait de l'étude, à quelque moment que ce soit, sans préjudices.

3.4 STRATÉGIE D'ANALYSE

3.4.1 Analyses statistiques des données du volet expérimental

Dans cette étude, le seuil critique de signification a été fixé à 0,05.

Dans un premier temps, un test f , de Levene, a été effectué pour vérifier l'homogénéité de la variance entre les groupes. Le postulat d'homogénéité de la variance étant satisfait, le recours à des analyses paramétriques des résultats pour le processus de mise à l'épreuve de l'hypothèse était autorisé et ceci malgré la petite taille de l'échantillon.

La méthode dite du gain a été choisie. Cette méthode se décompose en trois type de test. Un test t bilatéral apparié qui donne la valeur p de l'effet dans le temps pour chacun des groupes. Un test t bilatéral indépendant qui donne la valeur p de l'effet entre les groupes pour chacun des deux temps de mesure. Un test d'interaction groupe/temps qui donne la valeur p de l'effet net. C'est la valeur p du gain obtenu par le programme.

Pour s'assurer de la robustesse de cette méthode d'analyse, les valeurs p ont été comparées à celles obtenues au moyen d'une analyse de variance à mesures répétées. Les valeurs p sont semblables dans les deux cas de figure.

Enfin, le calcul *a posteriori* de la puissance de l'étude a été effectué. Les résultats, avec un échantillon de 22 personnes, donnent un effet de 0,79 avec une puissance de 41%. Rappelons que le calcul de la puissance de l'étude *a posteriori* représente une information importante pour l'interprétation des résultats. Elle peut éviter au chercheur de commettre une erreur de type 2, soit d'accepter l'hypothèse nulle alors qu'elle est fausse. Dans la présente recherche, il y a donc 59% de chance de commettre une erreur de type 2.

3.4.2 Analyse des données du volet exploratoire

Le choix de la méthode d'analyse des données qualitatives de ce volet a été dicté par son caractère exploratoire. Une lecture interprétative, avec extraits de discours, a été complétée concernant les différents aspects de l'enrichissement de la vie procuré par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels.

CHAPITRE 4

LA PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Ce chapitre présente en premier lieu la description de l'échantillon, puis le processus de mise à l'épreuve de l'hypothèse du volet expérimental. Il se termine par l'analyse des données qualitatives du volet exploratoire de l'étude, soit une lecture interprétative avec extraits de discours.

4.1 DESCRIPTION DE L'ÉCHANTILLON

Cette section expose l'évolution de la participation à l'étude, l'assiduité à suivre le cours, les variables sociodémographiques ainsi que l'homogénéité de la variance entre les groupes.

4.1.1 Évolution de la participation à l'étude

Le recrutement des participants à l'étude s'est déroulé pendant la période du 5 février au 21 mars 2003.

Le recrutement des sujets du groupe expérimental a été effectué parmi les sujets de l'ELQUEV habitant la région de Sherbrooke. Seules les personnes qui avaient donné leur accord pour participer à d'autres études et qui rencontraient les critères d'inclusion de la présente recherche ont été contacté. Soixante personnes ont reçu une lettre de sollicitation les invitant à assister à une séance d'information présentant le protocole de recherche et le cours «Découvrir le monde des arts visuels». La lettre de sollicitation personnalisée spécifiait que chaque personne serait contactée par téléphone afin de connaître son intention de participer ou non à la séance d'information. Après quatre appels, seules 46 personnes ont pu être atteintes par téléphone, les quatorze autres étant absentes. Onze personnes ont refusé de participer à la recherche pour cause de

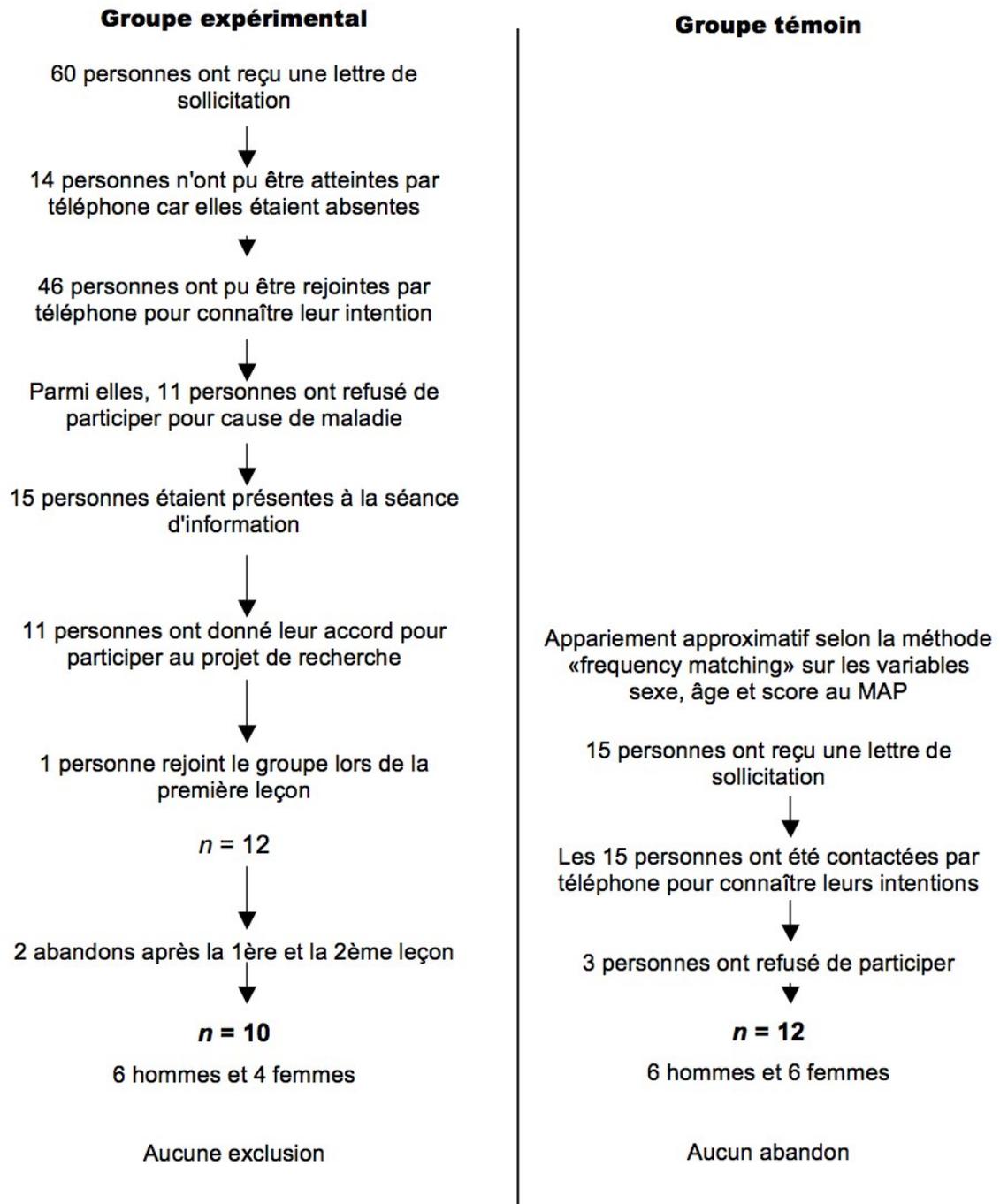
maladie. Finalement, quinze personnes étaient présentes à la séance d'information. Parmi elles, treize se sont engagées à participer au projet de recherche. Deux d'entre elles, conjointes de participants, ne rencontraient pas les critères d'admission. Elles ont néanmoins été autorisées à participer au cours «Découvrir le monde des arts visuels», mais leurs scores aux différents tests ne figurent pas dans les résultats et elles ne sont pas comptabilisées dans l'échantillon. Une personne, qui était en voyage à l'étranger lorsque la séance d'information a eu lieu, a également manifesté son désir de participer à l'étude. Au total, 12 personnes, 6 hommes et 6 femmes constituent le groupe expérimental au début de l'expérimentation.

Les participants du groupe témoin ont été recrutés parmi les sujets de l'ELQUEV habitant la région de Trois-Rivières. Ils avaient donné leur accord pour participer à d'autres études et rencontraient les critères d'inclusion de la présente recherche. Ils ont été appariés au sujets du groupe expérimental selon la méthode de «frequency matching» sur les variables sexe, âge, et score au MAP en 2001. Quinze personnes ont reçu une lettre de sollicitation les invitant à participer à la recherche. Chacune d'entre elles a été contactée par téléphone pour connaître leur intention de participer ou non au protocole de recherche. Trois personnes ont refusé. Au total douze personnes, 6 hommes et 6 femmes constituent le groupe témoin. Il n'y a eu aucun abandon.

Deux personnes du groupe expérimental, deux femmes, ont renoncé à participer au projet de recherche, après la première et la deuxième leçon du

programme. Les dix participants restants ont poursuivi l'expérience jusqu'à la fin de l'étude. Aucun d'entre eux n'a été exclu. (Voir Figure 4.1.1).

Figure 4.1.1: Évolution de la participation à l'étude



4.1.2 Assiduité à suivre le cours

Tous les participants ont montré un grand intérêt pour le programme et fait preuve d'assiduité à suivre le cours. Néanmoins, quatre d'entre eux ont manqué une leçon pour les raisons suivantes: tâches de bénévolat, funérailles, activités professionnelles, examen médical. Chacun d'eux a pu bénéficier d'un cours de rattrapage.

Une des participantes n'a pu participer à quatre des 14 leçons car elle a subi une opération pendant la durée de l'expérimentation. Elle n'a pas bénéficié de cours de rattrapage car elle était à l'hôpital. Elle n'a pas été exclue de l'étude, le critère d'exclusion concernant la participation ayant été fixé à moins de 10 leçons.

4.1.3 Les variables sociodémographiques

Le profil des participants des groupes expérimental et témoin en fonction de l'âge et du sexe est présenté ci-dessous et dans le Tableau 4.1.3.

La moyenne d'âge des sujets du groupe expérimental est de 69,5 avec un écart-type de 2,99, alors que celle du groupe témoin est de 71,33 avec un écart-type de 3,31. Le test t bilatéral indépendant ne révèle pas de différence significative entre les deux groupes, selon l'âge. La valeur t est de -1,35 et la valeur p est de 0,19.

La proportion des hommes dans le groupe expérimental est de 60%. Dans le groupe témoin, la proportion des hommes est de 50%. Le *test exact de Fisher* ne révèle pas de différence significative entre les deux groupes selon le sexe, la valeur p étant de 0,69.

Tableau 4.1.3: Comparaison des caractéristiques des participants à l'étude

| | Groupe expérimental | Groupe témoin | | Valeur p |
|-----------------|----------------------------|----------------------------|-----------------------|------------------------------|
| | $n = 10$ | $n = 12$ | t | |
| Âge moyen (ans) | 69,5 (2,99) ¹ | 71,33 (3,31) ¹ | -1,35 | < 0,19 ^a |
| Sexe | | | | |
| • Hommes | 60 % | 50 % | | < 0,69 ^b |
| • Femmes | 40 % | 50 % | | |

1 = Moyenne (écart-type)

a = valeur p du test t bilatéral indépendant

b = valeur p du *test exact de Fisher*

4.1.4 Homogénéité de la variance entre les groupes

L'analyse statistique des données d'un échantillon inférieur à 30 sujets s'effectue généralement avec des tests statistiques non paramétriques. Néanmoins, le recours aux tests statistiques paramétriques (qui sont plus robustes) est admis si le postulat d'homogénéité de la variance est satisfait, même si l'on est en présence d'un petit échantillon.

Dans la présente étude, le test d'homogénéité de la variance de Levene ne révèle pas de différence significative entre les deux groupes en ce qui concerne la variable dépendante (le score global au MAP), que ce soit pour les mesures longitudinales ou pour les mesures expérimentales. Le postulat d'homogénéité de la variance étant satisfait, le recours à des analyses paramétriques des résultats, pour fin de mise à l'épreuve de l'hypothèse, est autorisé malgré la petite taille de l'échantillon.

Les données exactes, moyennes, écart-type, valeur F et valeur p , sont présentées au Tableau 4.1.4 qui suit.

**Tableau 4.1.4: Test d'homogénéité de la variance entre les deux groupes.
Test de Levene.**

| | Groupe expérimental Moyennes (É.T.) $n = 10$ | Groupe témoin Moyennes (É.T.) $n = 12$ | F | Valeur p |
|-------------------------------|---|---|----------|------------------------------|
| Mesures longitudinales | | | | |
| MAP en 1997 | 3,31 (0,26) | 3,29 (0,17) | 0,49 | < 0,49 |
| MAP en 1999 | 3,35 (0,19) | 3,31 (0,22) | 0,35 | < 0,56 |
| MAP en 2001 | 3,28 (0,16) | 3,28 (0,15) | 0,15 | < 0,90 |
| Mesures expérimentales | | | | |
| MAP en 2003 (pré test) | 3,31 (0,13) | 3,28 (0,12) | 0,20 | < 0,66 |
| MAP en 2003 (post test) | 3,45 (0,19) | 3,31 (0,19) | 0,01 | < 0,93 |

4.2 RÉSULTATS DU VOLET EXPÉRIMENTAL, MISE À L'ÉPREUVE DE L'HYPOTHÈSE

L'hypothèse du volet expérimental supposait que l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, sous forme d'un cours structuré de deux heures par semaine pendant 14 semaines, aurait pour effet d'augmenter la performance obtenue à la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP) de personnes âgées de 65 ans et plus, faiblement et moyennement actualisées.

Cette section expose les résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la variable dépendante, l'actualisation du potentiel (MAP). Les résultats du score global du MAP sont présentés en premier lieu, puis sont examinés les résultats des deux dimensions, *Référence à soi* et *Ouverture à l'expérience*, ainsi que de leurs sous-échelles correspondantes, *Adaptation*, *Autonomie*, *Ouverture à soi*, *Ouverture aux autres* et *Ouverture à la vie*.

La méthode d'analyse choisie est celle dite du gain. Le test d'interaction groupe/temps donne la valeur p de l'effet net. Cette valeur p est celle du gain obtenu par le programme. C'est elle qui est déterminante pour la mise à l'épreuve de l'hypothèse.

4.2.1 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur l'actualisation globale du potentiel (MAP)

Le score global de l'*Actualisation du potentiel* mesure l'aptitude interne de la personne à se développer, à s'adapter de manière créative au changement, à être en

croissance. Il ne mesure pas un état d'achèvement, mais révèle un bon fonctionnement psychologique qui conduit la personne vers un développement optimal de ses potentialités.

Le programme a amélioré la performance dans le temps au score global du MAP des participants du groupe expérimental ($p < 0,01$). Chez les participants du groupe témoin (qui n'ont pas bénéficié du programme) la performance au MAP est demeurée pratiquement semblable dans le temps ($p < 0,54$). Cependant la valeur p de l'effet net est $< 0,07$. Cette valeur est supérieure au seuil critique de signification (0,05) fixé pour cette étude. L'hypothèse n'est donc pas confirmée. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.1 qui suit.

Tableau 4.2.1 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur l'actualisation globale du potentiel (MAP).

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|------------------------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,31 (0,13) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,45 (0,19) | $< 0,01^a$ |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,28 (0,12) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,31 (0,19) | $< 0,54^a$ |
| Valeur p | $< 0,62^b$ | $< 0,10^b$ | $< 0,07^c$ |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.2 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension *Référence à soi* du MAP

La dimension *Référence à soi* du MAP, qui comporte 10 items, mesure la tendance de la personne à se fonder sur des critères de référence interne pour s'évaluer, décider et agir. Cette tendance suppose de la confiance en ses capacités, une bonne estime de soi et la faculté de s'adapter aux changements (Leclerc et al., version 3, 2002).

La performance à la dimension *Référence à soi* du MAP s'est améliorée de manière significative dans le groupe expérimental, suite à l'administration du programme. La performance du groupe témoin (qui était supérieure à celle du groupe expérimental au T1) est restée semblable au T2. La valeur p obtenue pour l'effet net est 0,01. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.2.

Tableau 4.2.2 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension *Référence à soi* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|------------------------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,30 (0,22) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,56 (0,27) | < 0,01 ^a |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,43 (0,28) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,43 (0,37) | < 0,88 ^a |
| Valeur p | < 0,27 ^b | < 0,38 ^b | < 0,01 ^c |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.3 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Adaptation* du MAP

La sous-échelle *Adaptation* du MAP, qui comprend 4 items, « mesure la tendance à faire confiance à sa spontanéité, à tenir compte de ses forces et de ses faiblesses et à s'adapter aux changements et aux échecs » (Leclerc et al., version 3, 2002: 41).

Chez les participants du groupe expérimental, l'amélioration de la performance à la sous-échelle *Adaptation* est la plus grande (0,43) de tous les résultats obtenus au MAP. Dans le groupe témoin, la performance (qui était supérieure à celle du groupe expérimental au T1) a diminué de 0,05. La valeur p de l'effet net est de 0,02.. Le programme a donc amélioré de manière significative le score à la sous-échelle *Adaptation*. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.3.

Tableau 4.2.3 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Adaptation* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|------------------------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,05 (0,20) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,48 (0,52) | < 0,04 ^a |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,15 (0,38) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,10 (0,47) | < 0,59 ^a |
| Valeur p | < 0,48 ^b | < 0,09 ^b | < 0,02 ^c |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.4 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Autonomie* du MAP

La sous-échelle *Autonomie* du MAP mesure la tendance à faire confiance à son propre jugement chaque fois que l'on doit s'auto-évaluer ou prendre une décision (Leclerc et al., version 3, 2002).

La performance du groupe témoin à la sous-échelle *Autonomie* du MAP était nettement supérieure à celle du groupe expérimental au T1 et elle est restée pratiquement semblable au T2. La valeur p de l'effet net est de 0,30, très éloignée du seuil critique de signification de 0,05. Les données détaillées sont données dans le Tableau 4.2.4.

Tableau 4.2.4 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Autonomie* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|---------------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,47 (0,34) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,62 (0,19) | < 0,09 ^a |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,61 (0,31) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,65 (0,33) | < 0,54 ^a |
| Valeur p | < 0,31 ^b | < 0,77 ^b | < 0,30 ^c |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.5 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension *Ouverture à l'expérience* du MAP

La dimension *Ouverture à l'expérience* du MAP, qui compte 17 items, mesure la tendance de la personne à s'ouvrir à la totalité de son expérience. La personne est en constante interaction avec elle-même, les autres et la vie en général (Leclerc et al., version 3, 2002).

L'amélioration dans le temps de la performance obtenue à la dimension *Ouverture à l'expérience* du MAP n'est que de 0,07 chez le groupe expérimental, alors qu'elle est de 0,04 chez le groupe témoin. La valeur p de l'effet net est de 0,62. Le programme n'a pas eu d'effet significatif sur la dimension *Ouverture à l'expérience*. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.5 qui suit.

Tableau 4.2.5 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la dimension *Ouverture à l'expérience* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|------------------------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,31 (0,12) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,38 (0,22) | < 0,18 ^a |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,20 (0,14) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,24 (0,21) | < 0,45 ^a |
| Valeur p | < 0,06 ^b | < 0,11 ^b | < 0,62 ^c |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.6 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Ouverture à soi* du MAP

La sous-échelle *Ouverture à soi* du MAP, qui comprend 6 items, mesure la tendance de la personne à rester ouverte à ses émotions, à se montrer telle qu'elle est et à exprimer ses sentiments et ses opinions de manière authentique (Leclerc et al., version 3, 2002).

Pour cette sous-échelle du MAP, le programme n'a pas eu d'effet significatif. La performance dans le temps des participants du groupe expérimental ne s'est améliorée que de 0,05, alors que la performance observée dans le groupe témoin est restée stable du T1 au T2. La valeur p de l'effet net est 0,68. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.6.

Tableau 4.2.6 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Ouverture à soi* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|---------------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,18 (0,24) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,23 (0,36) | < 0,60 ^a |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 2,96 (0,44) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 2,96 (0,31) | 1,00 ^a |
| Valeur p | < 0,17 ^b | < 0,07 ^b | < 0,68 ^c |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.7 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Ouverture aux autres* du MAP

La sous-échelle *Ouverture aux autres* du MAP, qui comprend 6 items, mesure la tendance de la personne à comprendre les autres de manière empathique et à les accepter tels qu'ils sont. Elle mesure également la tendance de la personne à prévoir ses propres réactions et à agir de manière responsable (Leclerc et al., version 3, 2002).

L'amélioration dans le temps de la performance à cette sous-échelle chez les participants du groupe expérimental est également de 0,05, comme pour la sous-échelle *Ouverture à soi*. De tous les résultats obtenus au MAP, ce sont les améliorations dans le temps les plus faibles enregistrées chez le groupe expérimental. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.7 ci-dessous.

Tableau 4.2.7 Résultat de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Ouverture aux autres* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur <i>p</i> |
|----------------------------|--|--|---------------------|
| Groupe expérimental | <i>n</i> = 10 Moyenne (É.T.) 3,30 (0,28) | <i>n</i> = 10 Moyenne (É.T.) 3,35 (0,29) | < 0,66 ^a |
| Groupe témoin | <i>n</i> = 12 Moyenne (É.T.) 3,17 (0,33) | <i>n</i> = 12 Moyenne (É.T.) 3,28 (0,40) | < 0,19 ^a |
| Valeur <i>p</i> | < 0,32 ^b | < 0,64 ^b | < 0,65 ^c |

a = Valeur *p* du test *t* bilatéral apparié

b = Valeur *p* du test *t* bilatéral indépendant

c = Valeur *p* de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.8 Résultats de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Ouverture à la vie* du MAP

La sous-échelle *Ouverture à la vie* du MAP, qui comprend 5 items, mesure la tendance de la personne à faire confiance à la vie, à lui donner un sens et à vivre principalement dans le moment présent (Leclerc et al., version 3, 2002).

L'effet net obtenu à cette sous-échelle révèle une valeur $p < 0,40$. Cette valeur est très éloignée du seuil critique de signification de 0,05. Les données sont présentées dans le Tableau 4.2.8.

Tableau 4.2.8 Résultat de l'analyse de l'effet du programme sur la sous-échelle *Ouverture à la vie* du MAP.

| | Temps 1 | Temps 2 | Valeur p |
|------------------------------|---|---|------------|
| Groupe expérimental | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,48 (0,21) | $n = 10$ Moyenne (É.T.) 3,62 (0,27) | $< 0,17^a$ |
| Groupe témoin | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,52 (0,37) | $n = 12$ Moyenne (É.T.) 3,52 (0,40) | $1,00^a$ |
| Valeur p | $< 0,78^b$ | $< 0,55^b$ | $< 0,40^c$ |

a = Valeur p du test t bilatéral apparié

b = Valeur p du test t bilatéral indépendant

c = Valeur p de l'effet net ou du test d'interaction groupe/temps

4.2.9 Résumé de l'effet net du programme sur l'actualisation globale du potentiel, les dimensions et les sous-échelles du MAP.

Le Tableau 4.2.9 présente un résumé de l'analyse de l'effet net du programme sur l'actualisation globale du potentiel, sur les deux dimensions et les cinq sous-échelles du MAP

On peut constater que le groupe expérimental a augmenté son score du T1 au T2 sur l'ensemble des résultats du MAP. L'augmentation s'échelonne de 0,05 à 0,43. Le programme a eu un effet significatif uniquement sur la dimension *Référence à soi* ($p < 0,01$) ainsi que sur la sous-échelle *Adaptation* ($p < 0,02$).

Tableau 4.2.9 Résumé de l'effet net du programme sur l'actualisation globale du potentiel, sur les deux dimensions et les cinq sous-échelles du MAP. Test d'interaction groupe/temps.

| | Groupe expérimental T2 - T1 <i>n</i> = 10 | Groupe témoin T2 - T1 <i>n</i> = 12 | <i>t</i> | Valeur <i>p</i> |
|------------------------------------|--|--|----------|--------------------|
| MAP total | 0,14 (0,13) | 0,03 (0,15) | 1,92 | < 0,07 |
| Dimension référence à soi | 0,26 (0,23) | 0,01 (0,19) | 2,85 | < 0,01 |
| Sous-échelles | | | | |
| • Adaptation | 0,43 (0,55) | -0,04 (0,26) | 2,61 | < 0,02 |
| • Autonomie | 0,15 (0,25) | 0,04 (0,23) | 1,06 | < 0,30 |
| Dimension ouverture à l'expérience | 0,08 (0,17) | 0,04 (0,17) | 0,51 | < 0,62 |
| Sous-échelles | | | | |
| • Ouverture à soi | 0,05 (0,29) | 0,00 (0,25) | 0,43 | < 0,68 |
| • Ouverture aux autres | 0,05 (0,34) | 0,11 (0,28) | -0,46 | < 0,65 |
| • Ouverture à la vie | 0,14 (0,30) | 0,00 (0,43) | 0,16 | < 0,40 |

Les résultats de l'analyse du test d'interaction groupe/temps révèle une valeur p de 0,07 pour le score global du MAP. Ce résultat n'est pas significatif mais il indique une tendance à l'actualisation, car il est proche du seuil critique de signification de 0,05.

4.3 RÉSULTATS DU VOLET EXPLORATOIRE

Cette section présente les résultats de l'effet du programme sur la variable dépendante *Enrichissement de la vie*. Les données qualitatives de ce volet exploratoire ont été recueillies à deux occasions en fin d'expérimentation: tout d'abord lors d'entrevues individuelles, puis lors d'un groupe de discussion focalisée. L'analyse de ces données est présentée après quelques informations générales.

4.3.1 Informations générales

Le caractère exploratoire de ce volet a conduit à choisir, comme méthode d'analyse des données qualitatives relatives à la variable *Enrichissement de la vie*, une lecture interprétative avec extraits de discours. Les données qualitatives enregistrées lors d'entrevues individuelles sont les réponses à deux questions ouvertes posées aux participants (Annexe 13). Ces derniers ont pris connaissance des questions quelques jours avant l'enregistrement des réponses (d'une durée de 10 à 15 minutes), qui a eu lieu à la suite de la passation du test au MAP. Les participants connaissaient l'intervieweuse car c'est la même personne qui a administré le pré et le post test au MAP.

Les données qualitatives enregistrées lors du groupe de discussion focalisée ont permis d'identifier les aspects de l'enrichissement de la vie sur lesquels il y avait consensus dans le groupe. L'un des avantages du groupe de discussion focalisée réside dans l'effet interactif de la discussion entre les participants. Cela permet d'aller plus loin dans l'exploration de l'expérience de chacun. La discussion (d'une durée de deux heures avec une pause de 10 minutes) a été dirigé par un chercheur indépendant du projet de recherche. L'enseignante en arts visuels n'était pas présente lors de cette discussion afin de permettre une plus grande liberté d'expression aux participants. Les questions ont été lues par le chercheur et chaque participant en avait une copie devant lui (Annexe 14). Le climat dans le groupe était très détendu et les participants ont éprouvé un grand plaisir et manifesté beaucoup d'intérêt à faire, tous ensemble, le bilan de leur expérience. Ils rapportent que ce bilan a été une expérience très enrichissante pour eux. Il faut mentionner que la dynamique de groupe très positive qui s'est établie au cours des 14 semaines de l'expérimentation est certainement cause de la grande écoute réciproque dont ont fait preuve les participants durant l'entrevue.

4.3.2 Les aspects de l'enrichissement de la vie, procuré par le programme, pour lesquels il y a consensus dans le groupe.

Les principaux aspects de l'enrichissement de la vie procuré par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels à propos desquels il y a consensus dans le groupe sont nombreux. Il y a tout d'abord des découvertes (d'un potentiel créatif insoupçonné, du fait que l'on peut apprendre à tout âge et que la

personnalité s'exprime dans le dessin), puis des apprentissages (du sens de l'observation, de la critique collective) ainsi que de la satisfaction, de la fierté, de la confiance, de la valorisation et une vie sociale différente, emplie de plaisir et d'émotions. Ces différents aspects sont exposés plus en détails ci-après, enrichis d'extraits de discours.

- **La découverte d'un potentiel créatif insoupçonné en arts visuels**

Les commentaires des participants au sujet de la découverte de leur potentiel créatif en arts visuels (alors qu'ils l'ignoraient) sont emplis à la fois de surprise, de bonheur et de fierté. «Je me suis découverte un talent que j'ignorais, même mes filles ont été surprises». «Moi la patente des arts visuels je ne connaissais même pas ça, ni le crayonnage, ni la gouache !». «Avant j'étais pas fort, fort en dessin, j'aurais pas penser d'aller si loin que ça !». «On était toutes des personnes qui ne savaient rien faire et quand on voit le beau travail qu'on a réalisé ! Mes enfants n'en reviennent pas !». «Le cours m'a appris que j'étais capable de faire quelque chose en dessin. On s'est surpassé ! Je me suis découvert un talent !». «J'ai pris conscience que j'étais capable de créer !».

- **La découverte que l'on peut apprendre à tout âge**

Pour cet aspect de l'enrichissement de la vie procuré par le cours, les commentaires des participants sont également empreints de surprise, mais aussi

d'émotions fortes, car ils ont pris conscience qu'apprendre c'est rester vivant. «J'ai réalisé que l'on peut apprendre à tout âge et j'ai été surprise par l'envie d'apprendre de chacun». «J'ai pris conscience que ce groupe d'aînés était vivant, encore capables de progresser et d'avancer... et moi aussi je suis vivant !». «Voir des aînés pleins d'enthousiasme, qui voulaient apprendre, qui voulaient relever des défis, qui étaient curieux, plaisants, farceurs ! On ne voyait pas passer le temps».

- **La découverte que la personnalité de chacun s'exprime dans le dessin**

En début de chaque leçon, les dessins de tous les élèves étaient exposés sur un panneau, pour en faire la critique collective, nécessaire à l'amélioration des dessins. Les participants ont vite découvert, que même s'ils réalisaient le même exercice, «y avait pas un dessin de pareil». Chaque dessin était différent, exprimant la personnalité de chacun. «C'est merveilleux un dessin, c'est ta personnalité qui est là !».

- **L'apprentissage du sens de l'observation**

Tous les participants sont unanimes, apprendre à dessiner cela implique l'apprentissage du sens de l'observation ce qui est bien différent du simple fait de regarder. Tous relatent qu'ils ont amélioré leur sens de l'observation. «Entre regarder pis observer c'est une autre affaire. On voit les nuages, c'est beau, mais y a des détails, comme par exemple où est l'ombrage, qu'on ne voit pas. Mais quand on observe pour les dessiner, on voit les détails». «Quand on observe, on est porté à voir plus les merveilles de la nature». «Avant je regardais mais aujourd'hui j'observe

pour aller chercher à exprimer une vie dans chaque détail de la nature ou alors dans un objet».

- **Un nouveau regard sur la nature et sur l'environnement**

Ce nouvel apprentissage du sens de l'observation a eu pour conséquence, et ceci pour tous les participants, de poser dorénavant un nouveau regard sur la nature et sur leur environnement. «Après le cours j'ai tendance à disséquer ce que je vois, les couleurs, les ombres, les lumières, les formes. Cette année j'ai regardé différemment l'explosion de couleurs des fleurs chez mes voisins». «Même ma lampe de bureau je ne la vois plus pareil !». «J'ai toujours aimé la nature, mais là je la vois d'une autre façon. Tout ce que je regarde il me semble que c'est plus beau !». «On a appris à observer la nature, c'est très bon pour le moral d'une personne !». «Avant quand je regardais une peinture ça ne me disait rien, aujourd'hui c'est différent !». «Même quand je vais dans un magasin, de décoration par exemple, je ne regarde plus les choses de la même façon !». «Je n'ai plus la même façon de voir les choses. Chaque fois je me demande comment je m'y prendrais pour dessiner ce que je vois !». «Cette année, j'ai eu plus d'idées, plus de goût pour arranger ma rocaïlle».

- **L'apprentissage de la critique constructive**

Les participants ont beaucoup aimé les sessions de critique collective des dessins en début de chaque leçon. Ils ont fait l'apprentissage de la critique constructive, sans jugements, sans peur, sans compétition, ce qui permettait

également de prendre connaissance de la personnalité de chacun et de mieux accepter la critique. «On se critiquait nos dessins sans avoir peur du jugement des autres, au contraire cela nous permettait d'apprendre plus». «Les observations des autres enrichissent les tiennes». «On ne savait même pas dessiner et on était déjà capable de passer des commentaires sur les dessins des autres !». «Les sessions de critique collective ont eu pour conséquence qu'aujourd'hui j'accepterais plus la critique».

- **De la satisfaction et de la fierté**

Les participants mentionnent qu'ils ont éprouvé de la fierté et de la satisfaction en constatant les progrès qu'ils ont accomplis ainsi que l'ensemble du travail créatif réalisé. De la fierté et de la satisfaction dues aux commentaires élogieux à propos de leurs créations, exprimés par leurs proches, enfants et petits-enfants ainsi que par leurs compagnons d'étude. «On éprouve une certaine satisfaction de voir qu'on a réussi nos dessins». «On éprouve de la satisfaction d'avoir accompli quelque chose de créatif !».

- **De la confiance**

Les participants affirment avoir acquis de la confiance en eux par tout ce qu'ils ont appris dans le cours «Découvrir le monde des arts visuels». «J'ai plus de confiance en moi car je sais que je peux faire des dessins ou des peintures». «Cela m'a donné de la confiance en moi. Je suis tellement contente de ça, je suis capable, y compris d'avoir présenté nos exercices lors du vernissage on l'a fait !».

- **De la valorisation**

À la question, posée lors du groupe de discussion focalisée, *Quel sentiment exprimerait le mieux ce que vous ressentez à la suite de cette expérience*, les participants ont spontanément répondu «de la valorisation»: De la valorisation en tant qu'élèves aînés qui débutaient tous ensemble. Parfois les exercices proposés leur semblaient impossibles à faire et ils les ont réalisés avec succès. «C'est encore plus valorisant d'être élèves-aînés à mon âge, en compagnie de personnes de mon âge, c'est quelque chose !».«Ça a été une stimulation dans ma vie !». «C'est valorisant de découvrir des aspects de soi-même qu'on ne connaissait pas !».

- **Une vie sociale différente, emplie de plaisir et d'émotions**

Les participants ont éprouvé un enrichissement de leur vie sociale en participant à cette expérience d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Ils ont fait connaissance de nouvelles personnes, se sont faits de nouveaux amis. Mais cette vie sociale a une signification et un caractère particulier car elle s'est déroulée dans le cadre d'un groupe qui apprenait une nouvelle activité. «Il y a une motivation particulière d'être en groupe et d'apprendre !». «En groupe j'ai aussi appris des choses sur le plan humain». «Ça été une vie sociale différente. Le fait de se retrouver en groupe et de pouvoir échanger ! On avait tous hâte d'arriver au cours. On arrivait en avance ! On dînait ensemble mais on continuait à parler de nos dessins ! Toutes les personnes du groupe étaient tellement gentilles, ça a été formidable !». «On a noué de bons contacts, on avait tous le même intérêt, on a

appris les uns des autres et cela me faisait sortir de la maison». Les participants sont unanimes, le fait d'être en groupe a grandement facilité leur apprentissage. De plus, la bonne atmosphère, la belle dynamique qui régnait dans le groupe a enrichi leur vie.

4.3.3 Aspects de l'enrichissement de la vie procuré par le programme, mentionnés par quelques participants

Les aspects énumérés ci-après ont été soulignés soit par quelques participants, soit par l'un des participants seulement, mais ils sont à notre sens dignes d'intérêt et méritent que l'on s'y arrête.

- **Une relation différente à la notion de *Beau***

Après leur expérience d'apprentissage, l'ensemble des participants affirme dorénavant poser un regard différent sur leur environnement. De plus, plusieurs participants relatent que le rapport qu'ils avaient avec la notion de *Beau*, de *Beauté* a pris un sens différent. Ils s'arrêtent plus sur ce qui est beau, non seulement la nature mais aussi les relations humaines, «le fait d'être en groupe pour créer quelque chose» par exemple. Et comme conséquence, ils disent «apprécier la vie d'avantage».

- **Des rapports nouveaux avec les petits-enfants**

Quelques participants du groupe étaient des couples et avaient pris l'habitude de faire leurs exercices à domicile en compagnie de leurs petits-enfants qu'ils gardaient, très fiers de leur montrer que eux aussi avaient des devoirs à faire. «Mes

deux petites filles pigeaient dans ma peinture et nous avons eu beaucoup de plaisir». Cette situation nouvelle a permis de développer de nouveaux contacts avec leurs petits-enfants.

- **Une émotion enrichissante particulière lors de l'un des exercices**

Pour plusieurs femmes participantes, mais également pour un homme, la copie du fœtus de Léonard de Vinci a provoqué une forte émotion. «On n'avait même pas le droit d'assister à l'accouchement de mon temps, on voyait juste le produit fini... Alors l'exercice du fœtus a été très marquant pour moi. C'est le début de la vie qui est là !» Pour les femmes du groupe, la réalisation de l'exercice a été quelque chose de très fort, les ramenant à leur propre maternité, au fait qu'elles avaient porté dans leur ventre à plusieurs reprises un fœtus. «On n'avait jamais vu ça un fœtus, c'était fort cet exercice là».

- **La découverte d'un musée, une ouverture sur le monde des arts**

Plusieurs participants n'avaient jamais visité de musée avant de suivre le programme *Découvrir le monde des arts visuels* et la visite guidée du Musée des Beaux-Arts de Sherbrooke, lors d'un cours facultatif, a été très enrichissante pour eux. Ils ont beaucoup apprécié l'heure et demie passée dans ce lieu. Cela leur a procuré une ouverture différente sur le monde des arts. «On l'a ici ce musée, mais on ne va pas le voir... alors qu'on devrait y aller plus souvent». Certains participants relatent qu'ils y sont déjà retournés avec des amis.

- **Un ressourcement, un épanouissement**

Pour l'une des participantes, le cours a représenté un véritable ressourcement. Selon elle, il est nécessaire de dépasser les liens de la famille, d'aller rencontrer d'autres personnes, de son âge si possible, ceci dans le but de garder son autonomie. «La cellule familiale n'est pas suffisante, il faut aller ailleurs pour se ressourcer, pour aller chercher un épanouissement».

- **La réalisation d'un rêve et une thérapie**

Pour l'une des participantes qui n'aimait pas l'école quand elle était jeune, l'expérience de suivre le cours a été bien différente. Elle avait toujours apprécié les dessins et les peintures qu'elle voyait, mais elle ne se sentait pas capable même de «dessiner une ligne droite». Pourtant elle aurait tellement aimé apprendre à dessiner. «Pour moi ça été la réalisation d'un rêve, une véritable thérapie aussi, car ça m'a *dégénéré*. Aujourd'hui, après le cours, je m'exprime plus, ça m'a ouvert. J'entre plus facilement en contact avec les autres».

4.3.4 Satisfaction à l'égard de l'expérience

Les participants à l'expérience sont unanimes: tous sont très satisfaits d'avoir vécu cette expérience. «Ça a été une expérience formidable». Ils en ont retiré beaucoup de plaisir. Plusieurs d'entre eux ne pensaient pas, au début, suivre le cours dans sa totalité. Ils étaient venus pour voir, par curiosité, mais ils y ont pris goût et sont restés. Ils expriment leur motivation en ces termes: «Je voulais voir jusqu'où j'étais capable d'aller dans mon apprentissage du dessin». Ils ont apprécié avoir une enseignante qui, par l'âge, était proche d'eux, avait déjà un vécu. «Si ça

avait été une jeune personne, ça aurait pas été pareil». Ils ont aimé que chacun dans le groupe «partait de zéro». «On était tous au même niveau. Une expérience formidable ! T'apprends mais tu te détends en même temps !». «On est concentré, on ne pense plus à rien !».

Plus de la moitié des participants veulent poursuivre leur apprentissage du dessin et de la peinture car, disent-ils: «C'est une activité enrichissante qui ne demande pas de force physique et qui est un passe-temps agréable». «Ce cours est très intéressant pour des aînés et je souhaite que d'autres puissent en bénéficier».

En ce qui concerne certains aspects du cours qui pourraient être améliorés, les participants disent avoir manqué de temps. Ils auraient souhaité que les cours durent trois heures avec une pause d'un quart d'heure au lieu de deux heures seulement. Car «quand on dessine, on ne voit pas le temps passer». Ils auraient désiré approfondir plus l'approche de la couleur. Ils auraient également préféré que le cours finisse plus tôt dans la saison et ne se prolonge pas jusqu'au mois de juin, car ils n'avaient que peu de temps à consacrer à leur apprentissage, à cause du temps qu'ils devaient passer à prendre soin de leurs jardins.

CHAPITRE 5

LA DISCUSSION

Ce chapitre est consacré à l'interprétation des résultats des deux volets distincts de l'étude, soit l'impact du programme sur la variable dépendante *Actualisation du potentiel*, regroupant les données quantitatives du volet expérimental et l'impact du programme sur la variable dépendante *Enrichissement de la vie*, regroupant les données qualitatives du volet exploratoire. Les résultats seront tout d'abord discutés séparément, puis ils seront examinés en relation. La signification des résultats sera exposée en lien avec la problématique, la recension des écrits, le cadre théorique et les objectifs de l'étude. Pour clore ce chapitre, les aspects méthodologiques puis les forces et les limites de la présente recherche seront examinés.

5.1 L'IMPACT DU PROGRAMME

L'impact du programme «Découvrir le monde des arts visuels» sur les deux variables dépendantes de l'étude, *Actualisation du potentiel* et *Enrichissement de la vie* est tout d'abord présenté séparément, puis nous examinerons la combinaison des données quantitatives et qualitatives de cette étude mixte.

5.1.1 L'impact du programme sur l'*Actualisation du potentiel* (MAP)

Suite à l'administration du programme «Découvrir le monde des arts visuels» et contrairement aux attentes de départ, les résultats révèlent une amélioration non significative de l'actualisation globale du potentiel ($p < 0,07$) de personnes âgées faiblement et moyennement actualisées. Le groupe témoin qui n'a pas bénéficié du programme ($n = 12$) et qui avait un score de 3,28 (0,12) au T1 n'a augmenté son score au T2 que de 0,03, soit 3,31 (0,19). Même si l'amélioration du score global au

MAP, notée dans le groupe expérimental ($n = 10$) du T1(3,31) au T2(3,45) est de 0,14, soit nettement supérieure à celle du groupe témoin, l'hypothèse de recherche n'est pas confirmée. Cette interprétation des résultats est établie avec la conscience qu'il est possible de commettre ainsi une erreur de type 2, soit d'accepter l'hypothèse nulle alors qu'elle est fautive. Car la puissance de l'étude révélée par le calcul de puissance *a posteriori* n'est que de 41%. Ce résultat est dû à la petite taille de l'échantillon. En résumé, l'hypothèse de recherche est infirmée et nous constatons une tendance à l'augmentation de l'actualisation du potentiel chez le groupe expérimental, procurée par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels.

Un examen plus nuancé de ces résultats, tant en ce qui a trait aux différences entre les résultats de personnes âgées faiblement actualisées et de ceux de personnes âgées moyennement actualisées, qu'en ce qui concerne les résultats aux dimensions et sous-échelles du MAP, dévoile des éléments intéressants pour l'avancement des connaissances.

L'examen des résultats individuels des sujets du groupe expérimental montre tout d'abord, que le sujet qui n'a suivi que 10 leçons du programme sur 14 pour cause d'intervention chirurgicale, est le seul participant de l'étude qui ait maintenu son score identique du T1(3,37) au T2 (3,37). Leclerc, Lefrançois et Poulin (1992) attestent d'une relation entre le vieillissement actualisé et la santé. On peut donc s'interroger si dans le cas de cette personne, le programme aurait eu tendance à empêcher le score de l'actualisation globale du potentiel de diminuer, dans une situation de maladie.

Ensuite les résultats individuels divulguent que les deux sujets les plus faiblement actualisés du groupe expérimental, avec des scores respectifs de 3,07 et 3,15 au T1, n'ont augmenté leur score au T2 que de 0,04 et 0,03 alors que l'augmentation moyenne du groupe est de 0,14. Ces résultats semblent révéler que le programme ait eu moins d'effet sur le score global au MAP de personnes faiblement actualisées que sur celui de personnes moyennement actualisées. Rappelons que selon Leclerc et al. (2002:37) le score moyen au MAP pour les personnes de 65 à 74 ans est de 3,57 (0,43) et de 3,48 (0,41) pour les personnes de 75 ans et plus. Dans la présente étude, l'âge des sujets du groupe expérimental s'étend de 66 à 76 ans. Nous ne voulons pas tirer de conclusion des résultats des deux sujets cités précédemment, mais simplement y porter un regard attentif, en se rappelant la théorie de Ellis (1991) concernant le processus d'actualisation. Il relève que s'actualiser représente un énorme travail qui requiert de la pratique.

En ce qui concerne les dimensions et sous-échelles du MAP, les résultats de l'effet net du programme sur la dimension *Référence à soi* avec une valeur p de 0,01 et sur la sous-échelle *Adaptation* avec une valeur p de 0,02 méritent une attention particulière. Les résultats de la dimension *Ouverture à l'expérience* et des sous-échelles *Ouverture à soi*, *Ouverture aux autres* et *Ouverture à la vie* dévoilent des valeurs p s'étendant de 0,30 à 0,68. Elles sont donc très éloignées du seuil critique de signification. Dans le cas de notre recherche, nous pouvons donc conclure que l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels n'a pas eu d'effet marquant sur les scores obtenus à la dimension *Ouverture à l'expérience* du MAP.

En ce qui concerne la dimension *Référence à Soi*, rappelons qu'elle se réfère à la tendance de la personne à se fonder sur des critères internes de référence pour s'évaluer et agir, ce qui suppose de la confiance, de l'estime de soi et une faculté d'adaptation. Le groupe témoin, qui avait un score de 3,43 (0,28) au T1 (supérieur à celui du groupe expérimental), n'a pas augmenté son score au T2. Par contre le groupe expérimental qui avait un score de 3,30 (0,22) fait montre d'une amélioration (0,26) au T2 avec un score de 3,56 (0,27). La valeur p de l'effet net (0,01) indique que le programme a amélioré de manière significative la performance à la dimension *Référence à soi*.

L'augmentation de l'effet du programme enregistrée à la sous-échelle *Adaptation* chez le groupe expérimental est également significative, avec une valeur p de 0,02. La sous-échelle *Adaptation*, qui ne comprend que quatre items (Items 5, 10, 15 et 20 du MAP, voir Annexe11), mesure la tendance de la personne à faire confiance à sa spontanéité, à tenir compte de ses forces et de ses limites et à s'adapter aux changements. On peut donc constater que le programme a stimulé de manière significative la tendance de personnes âgées à faire confiance à leur spontanéité, à tenir compte de leurs forces et de leurs limites et à s'adapter aux changements.

5.1.2 L'impact du programme sur l'*Enrichissement de la vie*

Les différents aspects de l'enrichissement de la vie mentionnés par les participants concernent principalement quatre aspects du développement de la personne âgée: cognitifs, psychologiques, sociologiques et affectifs. C'est selon cette nomenclature qu'ils sont regroupés et discutés ci-après.

• Les aspects cognitifs

Les aspects cognitifs sont au nombre de trois: l'apprentissage du sens de l'observation, ce qui permet aux sujets de poser un regard nouveau sur la nature et leur environnement, ainsi que l'apprentissage de la critique constructive.

L'apprentissage du sens de l'observation se rapporte à la perception visuelle, qui est l'une des composantes principales du développement de la personne. Le tout petit enfant apprend à connaître son environnement principalement par la perception visuelle dans ses toutes jeunes années. Cette fonction cognitive essentielle est stimulée chez des personnes âgées qui s'initient à l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, contribuant ainsi à leur développement personnel. Cette stimulation initiale va se poursuivre et avoir des conséquences bénéfiques puisqu'elle permet dès lors aux personnes âgées de poser un regard différent sur la nature et sur leur environnement.

Après le cours j'ai tendance à disséquer ce que je vois, les couleurs, les ombres, les lumières, les formes. Cette année j'ai regardé différemment l'explosion de couleurs des fleurs chez mes voisins.

Cette stimulation va avoir des répercussions à long terme et non seulement pour ce qui a trait au dessin et à la peinture, mais elle va avoir des conséquences dans d'autres domaines de la vie des personnes âgées.

Cette année, j'ai eu plus d'idées, plus de goût pour arranger ma rocaïlle.

Même quand je vais dans un magasin, de décoration par exemple, je ne regarde plus les choses de la même façon.

On a appris à observer la nature, c'est très bon pour le moral d'une personne.

C'est une porte qui s'est ouverte, une sorte de «Boîte de Pandore», pourrait-on dire, qu'ont découverte les aînés qui ont suivi le cours «Découvrir le monde des arts visuels». Et les trésors qu'elle renferme sont innombrables.

L'apprentissage de la critique constructive dans le domaine des arts visuels fait également référence à la perception visuelle, mais aussi à la formulation et à l'expression de la pensée, qui sont des fonctions cognitives essentielles dans la communication harmonieuse avec les autres. L'échange, contrairement à la solitude dont souffrent bien des aînés, est une composante indispensable du processus de vieillissement réussi.

On se critiquait nos dessins sans avoir peur du jugement des autres, au contraire cela nous permettait d'apprendre plus.

On ne savait même pas dessiner et on était déjà capable de passer des commentaires sur les dessins des autres !

L'acceptation de la critique est essentielle dans l'échange avec les autres. L'apprentissage de la critique constructive dans le contexte du cours aura également des répercussions à long terme pour certains participants.

Les sessions de critique collective ont eu pour conséquence pour moi, qu'aujourd'hui, j'accepterais plus la critique.

• Les aspects psychologiques

Les différents aspects psychologiques énumérés par les participants qui ont enrichis leur vie sont: la découverte d'un potentiel créatif insoupçonné en arts visuels, la découverte que l'on peut apprendre à tout âge, de la satisfaction, de la fierté, de la confiance en soi et de la valorisation.

Voir des aînés pleins d'enthousiasme, qui voulaient apprendre, qui voulaient relever des défis, qui étaient curieux, plaisants, farceurs !

Les qualifications du comportement utilisées dans la citation qui précède s'emploient habituellement pour décrire l'attitude de jeunes adultes. Même si les mentalités concernant la vieillesse sont en train de changer et que de plus en plus il est reconnu que le vieillissement n'est pas une période comprenant uniquement des déficits et des pertes, il n'est pas très courant de rencontrer «des aînés pleins d'enthousiasme qui voulaient apprendre». En participant au programme «Découvrir le monde des arts visuels», les élèves aînés ont constaté qu'ils détenaient deux potentialités dont ils ne soupçonnaient pas l'existence soit, un potentiel créatif et la capacité d'apprendre même à un âge avancé. Ces découvertes ont été très stimulantes. Elles ont encouragé la curiosité et le désir de relever des défis. Ce sont des attitudes qui contribuent pour beaucoup non seulement au développement de la personne aînée, mais aussi à son bien-être psychologique. Comme tout être humain, les aînés ne se sentent pas mis à l'écart, mais ils participent avec enthousiasme à la vie et à la société. Bref ils sont actifs et vivants.

J'ai pris conscience que ce groupe d'aînés était vivant, encore capable de progresser et d'avancer... et moi aussi je suis vivant !

Éprouver de la fierté et de la satisfaction, augmenter sa confiance en soi et se sentir valorisé constituent autant d'ingrédients qui concourent au maintien d'une bonne santé mentale et ceci chez tous les individus, pas seulement chez les aînés.

On éprouve de la satisfaction d'avoir accompli quelque chose de créatif.

Favoriser ou maintenir une bonne santé mentale, par exemple à la faveur de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, prend un sens tout particulier chez des aînés, car la santé mentale est un des éléments essentiels au maintien de leur autonomie.

Voir des aînés plein d'enthousiasme qui voulaient apprendre, qui voulaient relever des défis, qui étaient curieux, plaisants, farceurs !

Le cours a été une stimulation dans ma vie !

• **Les aspects sociologiques et affectifs**

Il n'est pas toujours aisé d'élargir son réseau social à l'âge de la retraite. Il est plus courant pour les aînés de voir le nombre de leurs amis diminuer, frappés par le deuil. L'expérience d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels en groupe a été l'occasion pour les participants d'enrichir leur réseau social, et même d'en créer un différent, basé sur un intérêt commun, empreint d'affection particulière les uns envers les autres au sein du groupe.

Ça a été une vie sociale différente. Le fait de se retrouver en groupe et de pouvoir échanger. On avait tous hâte d'arriver au cours. On dînait ensemble mais on continuait à parler de nos dessins .

Il faut aussi mentionner des relations affectives particulières avec leur proches, enfants et petits enfants, nées de leur apprentissage du dessin et de la peinture, que ce soit à domicile ou lors du vernissage de l'exposition présentant leurs travaux.

5.1.3 La combinaison des résultats quantitatifs et qualitatifs de l'étude mixte

L'intérêt particulier d'une étude mixte est de pouvoir confronter les résultats quantitatifs et qualitatifs afin de découvrir s'il y a similitude ou non entre ces deux types de données. Rappelons que les deux variables indépendantes des volets respectifs de l'étude, soit l'*Actualisation du potentiel* et l'*Enrichissement de la vie*, sont envisagés dans la présente recherche comme participant toutes deux au développement de la personne aînée. C'est dans ce sens que la combinaison de ces deux types de résultats de l'effet du programme est examinée ci-après. Précisons qu'il ne s'agit pas ici de remettre en cause les données quantitatives mais simplement d'apporter des informations supplémentaires à notre compréhension des résultats.

Thus, although the data obtained from open-ended questions do not lead to a radical reinterpretation of the quantitative findings, they increase our understanding of the findings and can guide future research.

(Pillemer, 1988: 270).

Le programme a eu un effet important sur la variable dépendante *Enrichissement de la vie* alors qu'il n'a pas eu d'effet significatif sur la variable dépendante *Actualisation du potentiel* ($p < 0,07$). Les résultats distincts des deux volets de l'étude ne vont pas dans le même sens. Il faut rappeler que la puissance

des résultats du volet expérimental n'est que de 41% à cause de la petite taille de l'échantillon et que l'on observe une tendance à l'augmentation de la performance ($p < 0,07$) sur l'*Actualisation du potentiel* (27 items). Par contre, le programme a eu un effet significatif sur la dimension *Référence à soi* qui inclut 10 items ($p < 0,01$) et sur la sous-échelle *Adaptation* ($p < 0,02$) qui comporte 4 items. Un examen plus nuancé de la combinaison des résultats quantitatifs et qualitatifs permet de relever quelques indices utiles à leur compréhension.

En ce qui concerne le score global de l'*Actualisation du potentiel*, rappelons qu'il se réfère à l'aptitude interne de la personne à être en croissance. Il ne mesure pas un état d'achèvement, mais révèle un bon fonctionnement psychologique qui conduit la personne vers un développement optimal de ses potentialités. L'examen des données qualitatives enregistrées soit, la découverte d'un potentiel créatif insoupçonné la découverte que l'on peut apprendre à tout âge, les aspects cognitifs, sociologiques et affectifs stimulés par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, éclaire la compréhension des résultats quantitatifs. Cet examen permet de souligner une tendance à l'actualisation du potentiel chez les sujets du groupe expérimental, confirmée par les données qualitatives.

Quant à la dimension *Référence à soi*, elle mesure la tendance de la personne à se fonder sur des critères internes de référence pour s'évaluer, ce qui suppose de la confiance, de l'estime de soi et une faculté d'adaptation. Parmi les données qualitatives obtenues, nous avons consigné de la confiance, de la fierté et de la satisfaction, ainsi que de la valorisation, que l'on peut considérer comme composantes de l'estime de soi. Il y a donc similitude entre les données quantitatives

et qualitatives en ce qui concerne la dimension *Référence à soi*. Les données qualitatives confirment l'amélioration significative ($p < 0,01$) apportée par le programme sur la dimension *Référence à soi*.

Les résultats de la sous-échelle *Adaptation* sont eux aussi significatifs, avec une valeur p de 0,02. Cette sous-échelle mesure la tendance de la personne à faire confiance à sa spontanéité, à tenir compte de ses forces et de ses faiblesses et à s'adapter aux changements. Les données qualitatives préalablement consignées et se rapportant à cette sous-échelle viennent donc valider la valeur p obtenue. Il semble donc que l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels contribue à augmenter de manière significative le score obtenu à la sous-échelle *Adaptation* du MAP.

5.2 LA SIGNIFICATION DES RÉSULTATS

Cette section présente l'examen respectif des liens entre les résultats des différents volets de l'étude avec la problématique, la recension des écrits, le cadre théorique et les objectifs de recherche. La signification des résultats, que ce soit pour le volet expérimental ou pour le volet exploratoire, ne doit pas être interprétée comme définitive, en raison du caractère innovateur de la recherche et de la petite taille de l'échantillon, mais plutôt comme préliminaire à des études subséquentes portant sur un plus grand nombre de sujets.

5.2.1 En lien avec la problématique

Le but de cette recherche était de vérifier si le potentiel de développement de la personne peut se poursuivre ou mieux être enrichi, notamment par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Le problème a été envisagé dans une perspective du développement de la personne, qui ne considère pas la vieillesse comme étant uniquement composée de pertes et de déficits, mais aussi comme une période de croissance qui comprendrait «des aspects positifs, tels l'enrichissement de l'expérience, la créativité et la poursuite d'activités gratifiantes» (Lefrançois, 1998:7). Les résultats de l'expérience d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels, à laquelle se sont prêtés les sujets du groupe expérimental, s'inscrivent dans le cadre de la théorie du développement de la personne choisie pour cette étude, soit celle de Rogers (1970), qui suggère que la personnalité humaine «ne peut être saisie authentiquement que comme un devenir, une tendance permanente au changement» (Pagès, 1970: IX). Les découvertes, les apprentissages et les nouveaux rapports sociaux qui ont enrichi la vie des élèves-aînés par leur découverte du monde des arts visuels, soutiennent aussi bien la théorie du développement de la personne de Rogers (1970) que les écrits scientifiques attestant que tout être humain a un besoin intrinsèque d'apprendre, par plaisir ou par intérêt personnel et qu'à l'instar des autres besoins, il persiste jusqu'à la fin de sa vie; de plus, l'être humain possède en lui une capacité naturelle pour apprendre (Lauzon & Adam, 1986; Rogers, 1973; Leclerc, 1980; Chené, 1989; Deriaz, 2002a).

Le cours a été une stimulation dans ma vie! Je voulais voir jusqu'où j'étais capable d'aller dans mon apprentissage.

5.2.2 En lien avec la recension des écrits et le cadre théorique

Cette étude, portant sur la créativité en arts visuels et le développement de la personne âgée a, d'une part, confirmé certaines théories recensées dans la littérature, mais elle a également engendré un apport heuristique dans ce domaine de la gérontologie pratiquement inexploré.

Le concept de créativité

Rappelons que les premières recherches sur la créativité sont relativement récentes; elles datent du milieu du XXème siècle, avec les contributions de Guilford (1950) et de Rogers (1952), époque à laquelle certains auteurs associaient encore le talent créateur à des troubles mentaux (Freud, 1964). Rogers (1970) tout comme Maslow (1954), reconnaissent à tout être humain un potentiel créatif qui lui est donné dès sa naissance. Le besoin de l'homme de s'exprimer, d'actualiser ses capacités peut être une tendance enfouie ou cachée derrière des façades, mais qui existe en chaque être humain et qui n'attend que l'occasion de se manifester. Maslow (1954) affirme que ce potentiel créatif, qui bien souvent est latent à l'âge adulte, peut ressurgir à la vieillesse.

Notre recherche a confirmé l'existence d'un potentiel créatif chez tous les âgés du groupe expérimental. Ce potentiel s'est manifesté alors qu'ils ignoraient le posséder. Cette découverte a été pour eux source d'enrichissement et d'épanouissement, contribuant ainsi au développement de leur personne.

Je me suis découverte un talent que j'ignorais, même mes filles ont été surprises!

Créativité et actualisation de soi

Dans sa théorie, Rogers situe la cause première de la créativité comme «étant semblable à la tendance de l'homme à s'actualiser et à devenir ce qui est potentiel en lui» (Rogers, 1970: 248). Il affirme que la créativité peut être une porte d'entrée vers l'actualisation.

Nous ne pouvons affirmer que notre recherche confirme la théorie de Rogers (1970) choisie comme cadre théorique de l'étude puisque l'hypothèse de départ n'est pas confirmée. Mais la tendance à l'actualisation observée chez les sujets du groupe expérimental permet de souligner que nos résultats vont dans le sens de la théorie de Rogers ainsi que des nombreux écrits scientifiques qui s'accordent pour dire que la créativité est une des caractéristiques de la personne qui s'actualise (Dubé, 1996; Ellis, 1991; Leclerc, Lefrançois & Poulin, 1992; Lefrançois et al, 1998; Manheim 1998; May, 1975; Mathes, 1978; Murphy, Dauw, Harton & Fredian, 1976; Runco & Ebersole, 1991).

Nous ne pouvons malheureusement pas confronter nos résultats avec ceux d'autres recherches, car aucune étude expérimentale ou quasi expérimentale conduite auprès de personnes âgées et semblable à la présente étude, n'a été recensée dans la littérature.

Même si la puissance de notre l'étude n'est que de 41%, elle représente un apport particulier à l'avancement des connaissances puisqu'elle ouvre la porte d'un domaine inexploré en gérontologie. Le caractère innovateur de notre étude, menée

dans le cadre d'une maîtrise en gérontologie, révèle la nécessité de recherches subséquentes sur ce sujet, avec des échantillons comportant un plus grand nombre de sujets.

Créativité et enrichissement de la vie chez des personnes âgées

Les résultats qualitatifs du volet exploratoire de notre recherche confirment d'une part, certains aspects de l'enrichissement de la vie procuré par la pratique d'activités créatives en arts visuels chez des personnes âgées, recensé dans les quelques écrits retracés dans la littérature. D'autre part, notre recherche va plus loin dans l'exploration des aspects de l'enrichissement de la vie et apporte ainsi de nouvelles données sur le sujet.

Les aspects déjà recensés dans la littérature et confirmés par notre étude sont: -Une contribution au développement de la personne (Rugh, 1991; Deriaz, 2002a); -Une stimulation du sens de l'observation (Rugh, 1991; Deriaz, 2002a); -De la fierté, du plaisir et de la satisfaction (McMurray, 1989; Deriaz, 2002a; Deriaz et Demers, 2002); -Des contacts sociaux empreints de complicité (Treat, 1999; Deriaz, 2002a; Deriaz & Demers, 2002).

L'apport particulier de notre étude concerne l'identification des aspects de l'enrichissement de la vie suivants. Il y a tout d'abord des découvertes (d'un potentiel créatif insoupçonné, du fait que l'on peut apprendre à tout âge et que la personnalité s'exprime dans le dessin), puis des apprentissages, non seulement du sens de l'observation, mais aussi de la critique collective. Enfin, il y a la perception d'une valorisation et la création d'une vie sociale différente, emplie de plaisir et d'émotions.

Il faut préciser qu'il y avait consensus dans le groupe des dix aînés du groupe expérimental de notre étude, concernant les aspects qui viennent d'être énumérés.

5.2.3 En lien avec les objectifs de l'étude

Dans l'ensemble, les objectifs ont été atteints. L'hypothèse du volet expérimental a été mise à l'épreuve et l'analyse des données qualitatives a permis l'exploration de différents aspects de l'enrichissement de la vie procuré par l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. La combinaison des données quantitatives et qualitatives de cette étude mixte a apporté un éclairage supplémentaire sur les objectifs généraux et spécifiques. Les résultats ont ensuite été examinés en regard de la problématique, de la recension des écrits et du cadre théorique, ce qui a permis de poser un regard positif sur les apports particuliers de cette recherche innovatrice dans le domaine de la gérontologie.

5.3 LES ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES

Cette section présente l'examen des aspects méthodologiques de cette étude complémentaire mixte de l'ELQUEV, dans laquelle nous avons utilisé un dispositif longitudinal, afin de vérifier l'impact d'un programme d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le développement de la personne aînée.

Le choix d'un devis quasi expérimental a été dicté par le petit nombre de sujets faiblement actualisés, présents dans l'ELQUEV. Néanmoins nous avons mis un soin particulier à tirer un parti maximum du plan quasi expérimental, pour s'assurer de la meilleure validité interne possible. L'utilisation des mesures

longitudinales pour l'établissement de l'un des critères d'inclusion (écart-type de la moyenne des mesures de 1997, 1999, 2001 $\leq 0,20$), représente l'un des moyens de contrôle pour s'assurer que l'effet obtenu est bien dû à la variable indépendante. L'autre moyen étant le rôle d'un groupe témoin le plus semblable possible, par ses caractéristiques, au groupe expérimental. L'utilisation de la méthode «frequency matching» pour la sélection des sujets du groupe témoin, a permis d'obtenir une bonne homogénéité de la variance entre les deux groupes. Une attention particulière a été accordée au contrôle des biais potentiels de cette étude. Le biais de contagion a été contrôlé par le recrutement des sujets du groupe expérimental et du groupe témoin, dans deux régions distinctes et suffisamment éloignées, soit celles de Sherbrooke et de Trois-Rivières. Dans cette étude, la chercheure et l'enseignante en arts visuels était la même personne ce qui aurait pu engendrer un effet Rosenthal. Celui-ci a été contrôlé par l'engagement d'une intervieweuse pour l'administration des tests et pour les enregistrements individuels des données qualitatives; et nous avons eu recours à un chercheur pour diriger le groupe de discussion focalisée. Néanmoins, le postulat de distribution aléatoire des sujets dans les deux groupes n'est pas satisfait. De plus, les participants de la recherche étaient des sujets volontaires, et le programme utilisé n'a pas encore été validé comme tel.

Pour ce qui est de la validité externe, elle n'est admissible que pour la population mère de cette étude, soit celle de personnes âgées de régions semi-urbaines, similaires à celles de Sherbrooke et Trois-Rivières. Elle n'est pas valable pour des personnes âgées résidant en métropole ou en région rurale.

5.4 LES FORCES ET LES LIMITES DE L'ÉTUDE

Notre étude comporte plusieurs aspects positifs. Les objectifs de départ ont été atteints et l'hypothèse a été mise à l'épreuve. L'une de ses forces principales réside dans le fait qu'elle est la première recherche portant sur la créativité et l'actualisation de soi à utiliser un dispositif longitudinal. Elle est aussi la première à avoir été menée auprès de personnes qui découvraient le monde des arts visuels, et enfin elle est la première à avoir été conduite auprès de personnes âgées. Cette étude mixte a utilisé, dans son volet expérimental, un instrument (MAP) validé et récemment contre-validé (Gana et al., 2002). De plus, l'intégration des mesures longitudinales dans le devis de recherche a permis de vérifier la stabilité des scores obtenu au MAP, pendant les cinq années antérieures à cette étude. Enfin, les données qualitatives ont permis d'apporter un éclairage supplémentaire, en lien avec les données quantitatives.

Cette étude comprend cependant des limites. Elle utilise un devis quasi expérimental ainsi que des sujets volontaires et ne satisfait donc pas le postulat de distribution aléatoire des sujets dans les deux groupes. D'autre part, la puissance de l'étude due à la petite taille de l'échantillon ($n = 22$) laisse subsister un doute quant à l'interprétation des résultats, notamment la possibilité d'avoir commis une erreur de type 2. Enfin, le programme utilisé dans cette étude n'a pas été validé comme tel.

RECOMMANDATIONS

Les résultats de cette étude, les aspects méthodologiques invoqués précédemment, ainsi que l'examen des forces et des limites de cette recherche, conduisent aux recommandations suivantes. Nous souhaitons les adresser aux chercheurs et étudiants oeuvrant dans le domaine de la gérontologie, ou à ceux qui s'intéressent au domaine de l'éducation et de la formation des personnes âgées, ou encore à ceux qui se passionnent pour la recherche sur la créativité.

Pour de futures recherches

- Une réplication de cette étude, avec un échantillon plus grand et recruté à l'échelle du Québec, permettrait de lever le doute qui subsiste, concernant l'éventualité d'avoir commis une erreur de type 2 dans l'interprétation des résultats.
- La stimulation des aspects cognitifs enregistrée parmi les données qualitatives suggère de réaliser des études portant sur l'impact de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur la cognition de la personne âgée.

Concernant le programme

- Évaluer et valider le programme en tant que tel, afin d'augmenter la validité interne de futures recherches utilisant ce programme.

CONCLUSION

Même si notre étude comporte des limites, elle a le mérite d'ouvrir des portes car elle est la première de ce genre à avoir été réalisée.

Elle ouvre une porte dans un domaine encore pratiquement inexploré de la gérontologie et ainsi apporte sa contribution à l'avancement des connaissances.

Elle ouvre une porte au niveau de la société, car elle suggère un moyen permettant d'enrichir la vie des aînés et ainsi contribuer à leur vieillissement réussi, comme être humain participant de plein pieds à la vie et apportant ainsi leur part d'enrichissement à la société.

Enfin elle ouvre une porte pour les individus, pour ceux qui ont participé à ce projet et pour ceux qui adhéreront peut-être à des projets semblables. C'est la porte de leur potentiel créatif.

Mais c'est surtout la porte de l'imaginaire !

L'imaginaire c'est le jardin intérieur que l'on modèle à sa convenance et dans lequel on peut inviter des amis sans leur demander, à l'entrée, de parchemin, de titres ou de passeport. C'est L'Eden, le paradis perdu... On regarde, de là, les autres vieillir prématurément, la bouche déformée par le rictus de l'effort compétitif, épuisés par la course au bonheur imposé qu'ils n'atteindront jamais.

(Laborit, 1976: 98)

BIBLIOGRAPHIE

- Amabile, T. (1983). The social psychology of creativity. New York: Springer-Verlag.
- Andersen, H. H. (1959). Creativity And Its Cultivation. New York: Harper & Row.
- Andreasen, N. C. & Glick, I. D. (1988). Bipolar affective disorder and creativity: Implications and clinical management. Comprehensive Psychiatry, 29, 207-217.
- Antonini, F. M. & Magnolfi, S. (1988) Créativité et vieillissement. Gérontologie, 68, 23-28.
- Arieti, S. (1976). Creativity: The magic synthesis. New York: Basic Books.
- Arnheim, R. (1976). La pensée visuelle. Paris: Flammarion.
- Arnheim, R. (1986). New Essays on the Psychology of Art. Berkley, CA: University of California Press.
- Baltes, P. B. (1993). The aging mind: Potential and limits. The Gerontologist, 33(5), 580-594.
- Becker, G. (1978). The mad genius controversy: A study in the sociology of deviance. Beverly Hills, CA: Sage.
- Belzer, A. & Rugh, M. (1991). Making Your Own Mark: Creating a Community-Based Arts Program with Older Adults. Generations, 15(2), 49-50.
- Bouchard, M.-A., Earls, C. & Fortin, A. (1988). Plans de recherche quasi expérimentaux. In Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie (3ème édition). St-Hyacinthe, Québec: Edisem.
- Brady, A. H. (1999). Artist in Residence. Assisted-Living-Today 6(3), 27-29.
- Burwick, S., Knapp, R. R. (1991). Advances in Research Using the Personal Orientation Inventory. In A Special Issue of the Journal of Social Behavior and Personality, 6(5), 311-320.
- Chéné, A. (1989). La formation et les personnes âgées, principes et pratiques. Montréal: Université de Montréal, Faculté des sciences de l'éducation, Vice-décanat à la recherche.
- Coan, R. W. (1991). Self-Actualization and the Quest for the Ideal Human. In In A Special Issue of the Journal of Social Behavior and Personality, 6(5), 127-136.

- Cohen, G. D. (1998). Creativity and aging: Ramifications for research, practice, and policy. Geriatrics, 53, suppl. 1, Septembre, S4-S8.
- Cohen G. D. (2001). The Creative Age: Awakening Human Potential in the Second Half of Life. New York: HarperCollins.
- Cohen-Shalev A. (1989). Old Age Style: Developmental Changes in Creative Production from a Life-Span Perspective. Journal of Aging Studies 3(1), 21-37.
- Cropley, A. J. (1990). Creativity and mental health in everyday life. Creativity Research Journal 3, 167-178.
- Daniels, M. (1988). The myth of self-actualization. Journal of Humanistic Psychology, 28(1), 7-38.
- Deriaz, M. (2002). Des aînés à la découverte du monde des arts visuels explorent leur potentiel créatif. Le Gérontophile 24(3), 29-34.
- Deriaz, M. (2002). Happy, Healthy & Aging: Enhancing life through visual arts. The Record, April 4: 9.
- Deriaz, M. & Demers, J. (2002). Symposium «d'Or» 2002, une première au Québec: Enrichir sa vie par les arts visuels. Le Gérontophile 24(3), 14.
- Deriaz, M. & Manheim, A. R. (2002). À propos de la créativité et de l'actualisation du potentiel. Le Gérontophile 24(3), 19-23.
- Dubé, D. (1996). Humaniser la vieillesse. Sainte-Foy, Québec: Éditions MultiMondes.
- Ellis, A. (1991). Achieving Self-Actualization: The Rational-Emotive Approach. In A Special Issue of the Journal of Social Behavior and Personality, 6(5), 1-18.
- Erikson, E. & Erikson, J. (1986). Vital Involvement in Old Age. New York: W. W. Norton.
- Feldman, D. H., Csikszentmihalyi, M. & Gardner, H. (1994). Changing the World: A Framework for the Study of Creativity. Westport CT: Praeger.
- Freud, S. (1964). Leonardo da Vinci and a memory of his childhood. New York: W. W. Norton.
- Gana, K., Trouillet, R., Martin, B., Toffart, L. (2002). Contre-validation de l'organisation hiérarchique de la Mesure de L'Actualisation du Potentiel (MAP). Psychologie canadienne, 43: 2, 106-111.
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiples intelligences. New York: Basic Books.

- Garton Edie, D. (1990). Creative Arts Over 60: Creativity, Imagination, Accomplishment Can Continue Throughout a Lifetime. The Journal of Long-Term Care Administration 18(2), 5-7.
- Grotstein, J. S. (1992). The enigmatic relationship of creativity to mental health and psychopathology. American Journal of Psychotherapy, XLXI, 405-421.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5, 444-454.
- Guilford, J. P. (1967). The Nature of Human Intelligence. New York: McGraw-Hill Book Company.
- Guilford, J. P. (1970). Creativity: Retrospect and prospect. Journal of Creative Behavior 4, 149-161.
- Harmon, V. L. (1999). The relationship between self-actualization and the two-dimensional artistic process. Springfield College (non publié).
- Héту, J.-L. (1992). Psychologie du vieillissement. Montréal: Édition du Méridien.
- Jacquard, A. (1997). L'audace de vieillir. Le Gérontophile 19(2), 3-6.
- Jamison, K. R. (1990). Manic-depressive illness. New York: Oxford University Press.
- Jones, A., Crandall, R. (1986). Validation of a short index of self-actualization. Personality and Social Psychology Bulletin, 12: 63-73.
- Knapp, R. R. (1990). Handbook for the Personal Orientation Inventory (2nd Ed.). San Diego, CA: EdIDTS.
- Laborit, H. (1976). L'éloge de la fuite. Paris: Éditions Robert Laffont.
- Labouvie-Vief, G. (2000). Positive Development in Later Life. In Handbook of the Humanities and Aging (2ème édition). New York: Springer Publishing Company.
- Laforest, J. (1998). La vieillesse une période de croissance. Le Gérontophile 20(3), 23-26.
- Lauzon, S. & Adam, E. (1996). La personne âgée et ses besoins. Saint-Laurent (Québec): Éditions du nouveau pédagogique.
- Leclerc, G. (1985). Actualisation de soi et vieillissement. Canadian Gerontological Collection IV. Winnipeg, Manitoba, 310-321.
- Leclerc, G. (1990). Les capacités d'apprendre de la personne âgée. Forces, (90), 69-73.

- Leclerc, G. (1991). L'actualisation des personnes âgées. Le Soleil, novembre.
- Leclerc, G. (1992). Nouveau regard sur la retraite. Le Gérontophile 14(1), 9-12.
- Leclerc, G., Lefrançois, R. & Poulin, N. (1992). Vieillesse actualisée et santé. Sherbrooke: Université de Sherbrooke
- Leclerc, G., Lefrançois, R., Dubé, M., Hébert, R. & Gaulin, P. (1998). Manuel d'utilisation de la mesure de l'actualisation du potentiel. Sherbrooke: Centre de recherche en gérontologie et gériatrie. Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke.
- Leclerc, G., Lefrançois, R., Dubé, M., Hébert, R. & Gaulin, P. (1998). The self-actualization concept: a content validation. Journal of Social Behavior and Personality, 13: 69-84.
- Lefrançois, R. (1992). Stratégies de recherche en sciences sociales: Applications à la gérontologie. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Lefrançois, R. (1998). La recherche en gérontologie: perspectives d'analyse et apport méthodologique. Le Gérontophile 20(2), 5-11.
- Lefrançois, R., Leclerc, G., Dubé, M., Hébert, R. & Gaulin, P. (1997). The development and validation of a self-report of self-actualization. Social Behavior and Personality, 25(4), 353-366.
- Lefrançois, R., Leclerc, G., Dubé, M., Hébert, R. & Gaulin, P. (1998a). Actualisation du potentiel et développement de la personne âgée: étude longitudinale multicohorte. Rapport de recherche déposé au CQRS. Sherbrooke, Québec: Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke.
- Lefrançois, R., Leclerc, G., Dubé, M., Hébert, R. & Gaulin, P. (1998b). Reliability of a new measure of self-actualization. Psychological Reports, 82: 875-878.
- MacMurray, J. (1989). Creative Arts with Older People. Activities, Adaptation and Aging 14(1-2), 1-135.
- Manheim, A.R. (1994). A study of Self-Actualization and the Creative Process in Three-Dimensional Art Experience. Hahnemann University: thèse non publiée.
- Manheim, A. R. (1998). The Relation Between the Artistic Process and Self-Actualization. Art Therapy: Journal of the American Association 15(2), 99-106.
- Maslow, A. H. (1943). A preface to motivation theory. Psychosomatic Medicine, 5, 85-92.

- Maslow, A. H. (1943). A dynamic Theory of human motivation. Psychological Review, 50, 370-396.
- Maslow, A. H. (1954). Motivation and Personality. New York: Harper & Row.
- Maslow, A. H. (1968). Toward a psychology of being. (2nd ed). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Maslow, A. H. (1971). The farther reaches of human nature. New York: Viking Press.
- Maslow, A. H. (1972). Vers une psychologie de l'être. Paris: Fayard.
- Mathes, E. W. (1978). Self-actualization, metavalues, and creativity. Psychological Reports, 43, 215-222.
- Murphy, J. P., Dauw, D. C., Harton, R. E. & Fredian, A. J. (1976). Self-actualization and creativity. Journal of Creative Behavior, 10, 39-44.
- May, R. (1975). The courage to create. New York: W.W. Norton.
- Ménard, L. & Gagnon, M. (1998). Les modèles d'intervention axés sur l'actualisation du potentiel des personnes âgées: les programmes de réminiscence, de counseling et d'intervention sur la perspective future. Le Gêrontophile 20(3), 27-31.
- Nicholls, J. G. (1972). Creativity in a person who will never produce anything original and useful: The concept of creativity as a normally distributed trait. American Psychologist, 27, 717-727.
- Pagès, M. (1970). Préface. In Rogers, C. R. (1970). Le développement de la personne. Paris: Dunod.
- Pillemer, K. (1988). Combining Qualitative and Quantitative Data in the Study of Elder Abuse. In Reinharz, S., Rowles, G.D., (1988). Qualitative Gerontology. New York: Springer Publishing Company.
- Richards, R. (1990). Everyday Creativity, Eminent Creativity, and Health. Creativity Research Journal, 3(4), 300-326.
- Robichaud, V. (1998). Les aînés et les nouveaux lieux pour apprendre. Le Gêrontophile 20(1), 22-28.
- Rogers, C. R. (1951). Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Rogers, C. R. (1970). Le développement de la personne. Paris: Dunod.
- Rogers, C. R. (1973). Liberté pour apprendre. Paris: Dunod.

- Rogers, C. R. (1980). A Way of Being. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Rugh, M. (1991). Creativity and Life review in the Visual Arts: The Transformative Experience of Florence Kleinsteinber. Generations 15(2), 27-31.
- Runco, M. A., Ebersole, P. & Mraz, W. (1991). Creativity and Self-Actualization. In A Special Issue of the Journal of Social Behavior and Personality, 6(5), 161-167.
- Sassoon, J. (1988). Self-Actualization. Montréal: Humanica Press.
- Sarkisian, E. (1982). Three Older Learners: Reason for Participating in Museum Art Classes and the Personal Meaning of Learning. Educational gerontology 8(2), 183-193.
- Shostrom, E.L. (1964). An inventory for the measurement of self-actualization. Educational and Psychological Measurement, 24, 207-218.
- Shostrom, E.L., Knapp, R.R. & Knapp, L.F. (1976). Validation of the Personal Orientation dimensions: An inventory of the dimensions of actualizing. Educational and Psychological Measurement, 36, 491-494.
- Simonton, D. K. (1988). Creativity, Leadership, and Chance. In Sternberg, R. (1988). The nature of creativity. New York: Cambridge University Press, 386-426.
- St-Arnaud, Y. (1982). La personne qui s'actualise. Chicoutimi: Gaëtan Morin.
- Thériault, Y. (1996). Vieillir et grandir: un paradoxe créatif. Le Gêrontophile 18(2), 3-6.
- Torrance, E. P. (1960). Rewarding creative thinking. Mineapolis: University of Minnesota.
- Torrance, E. P. (1972). Creative Learning and Teaching. New York: Dodd, Mead and Company.
- Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In Sternberg, R. (1988). The nature of creativity. New York: Cambridge University Press, 43-75.
- Treat, B. (1999). Art Programs Unlock Hidden Creativity. Assisted Living Today 6(1), 93-95.
- Weiss, A. S. (1991). The measurement of Self-Actualization: The Quest for the Test May Be as Challenging as the Search for the Self. A Special Issue of the Journal of Social Behavior and Personality, 6(5), 265-288.

ANNEXE 1

Les étapes et les crises psychosociales selon Erikson

Tableau 2
Les étapes 1 à 4 du modèle d'Erikson

| BESOINS | ENJEUX DE LA CRISE | MODALITÉS | RESSOURCES |
|--|---|--|--|
| de la naissance à 2 ans besoin d'interactions positives avec son milieu (surtout sa mère) | confiance: sentir que le milieu et son organisme peuvent pourvoir à ses besoins méfiance: peur que le milieu et son organisme le laissent en état de manque | recevoir ou prendre ce qu'il lui faut | l'espoir dans l'accessibilité de ce qui est vital pour lui |
| de 2 à 4 ans besoin de sentir son pouvoir, sans contrainte induite ni surprotection | autonomie: sentiment de s'autoréguler, honte ou doute: sentiment d'être faible ou mauvais parce que sur-contrôlé | retenir et laisser aller | la volonté, la détermination d'être soi-même |
| de 4 à 6 ans besoin d'une 1 ^{re} confirmation de son identité et de son pouvoir | initiative: donner libre cours à sa curiosité (surtout sexuelle) et établir un lien privilégié avec le parent de sexe opposé culpabilité: s'installer dans la mesure où ces initiatives sont réprimées | se découvrir par la compétition et le plaisir de conquérir | la capacité de s'investir dans ce qui tient à cœur |
| de 6 à 12 ans besoin d'être guidé et reconnu dans ses apprentissages | compétence: se sentir reconnu par ses performances infériorité: se sentir incapable d'exercer sa maîtrise | s'insérer harmonieusement dans un processus de production | la capacité de mobiliser ses ressources |

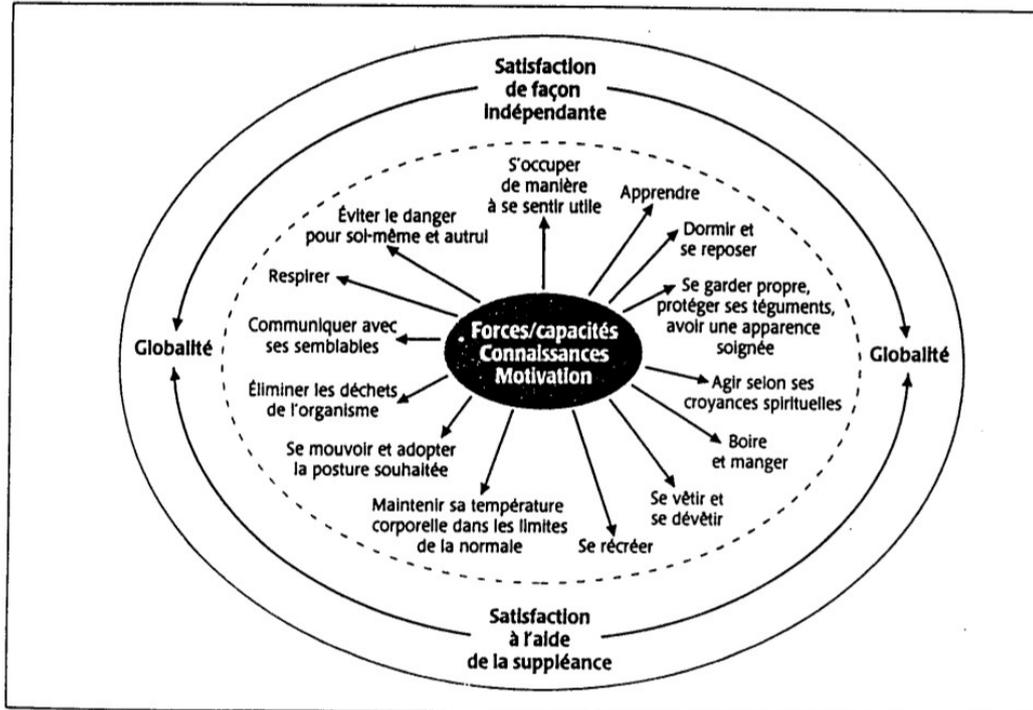
Tableau 3:
Les étapes 5 à 8 du modèle d'Erikson.

| BESOINS | ENJEUX DE LA CRISE | MODALITÉS | RESSOURCES |
|---|--|--|--|
| adolescence besoin de clarifier ce qu'on est | identité: sentir qui on est et se sentir reconnu dans cette image diffusion: ne pas parvenir à saisir qui on est; | savoir qui on est et où on s'en va | la fidélité à sa cohérence intérieure |
| début de l'âge adulte besoin de choisir et assumer la permanence d'un lien | intimité: vivre un partage significatif avec un partenaire privilégié isolement: se voir incapable de risquer son identité en s'ouvrant à autrui | se perdre et se trouver dans une rencontre en profondeur | l'amour comme réciprocité de l'engagement |
| maturité besoin de se donner, de sentir qu'on sert à quelque chose | générativité: préoccupation vécue de la génération qui suit stagnation: sentiment chronique d'ennui, de vide | prendre soin de et faire grandir | le souci de ce qui a été engendré par amour, nécessité ou accident |
| vieillesse besoin de comprendre et d'accepter | intégrité: accepter ce qu'on est et ce qu'on a été; se sentir en communion avec tous les humains désespoir ou désespoir: se sentir incapable d'accepter ce qu'on a été, et voir le temps trop court pour se reprendre | comprendre et accepter, et transmettre cette sagesse | la sagesse comme conscience de la cohérence du réel |

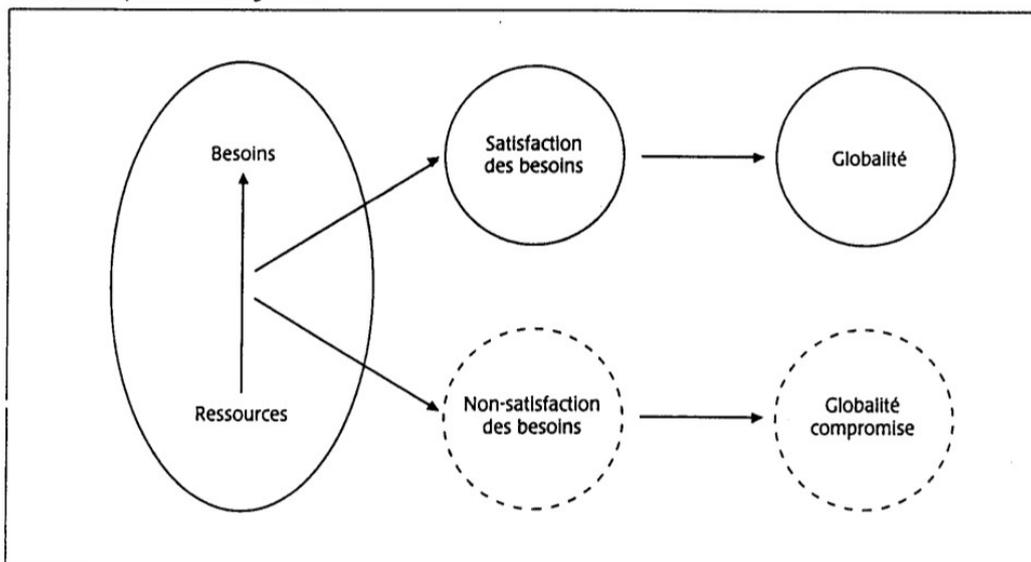
ANNEXE 2

Besoins fondamentaux de la personne âgée

Conception de la profession d'infirmière selon Henderson



Liens entre la personne et sa globalité



(Lauzon & Adam, 1996: 6-7)

ANNEXE 3

Les traits des personnes qui s'actualisent selon Maslow

Maslow (1972):

1. *Une perception plus efficace de la réalité*: une recherche de vérité, d'harmonie avec la réalité, préférant la confrontation avec une réalité désagréable au retrait dans l'illusion.
2. *La progression dans l'acceptation de soi, des autres et de la nature humaine*: une perception réaliste de soi, des autres, de la nature humaine dans ses forces et ses faiblesses.
3. *La spontanéité, la simplicité*: un comportement naturel, l'expression authentique des émotions.
4. *L'intérêt porté à des problèmes autres que les siens*: la capacité de se décentrer de soi-même, de ses propres besoins et difficultés, pour se concentrer sur des tâches, des problématiques concernant les autres.
5. *Le détachement et le désir d'une vie personnelle*: le besoin de solitude et de temps à soi pour la méditation et la réflexion.
6. *L'autonomie croissante*: la capacité de maintenir des projets, des intérêts, des choix, malgré les contraintes et les limites imposées par la vie.
7. *L'émerveillement et la fraîcheur d'appréciation*: la capacité de voir ce qu'il y a de merveilleux et d'unique dans le quotidien.
8. *Les expériences « spéciales », le sentiment mystique*: les expériences qui procurent le sentiment d'appartenir à plus grand que soi, à l'humanité, à la nature ou à Dieu. Par exemple, une promenade en forêt, la contemplation d'un beau coucher de soleil, une expérience intense de communion avec un autre peuvent nous « élever » au-dessus de nous-mêmes.
9. *L'identification à l'humanité, la fraternité et le sentiment d'appartenance*: la préoccupation du bonheur des autres s'étend à tous les membres de la grande famille humaine.
10. *L'intimité avec un nombre restreint d'amis*: une relation amoureuse ou d'amitié avec une ou deux personnes.
11. *La facilité à accepter les autres*: la dimension démocratique de l'acceptation des autres, non sur la base de la culture, de la race ou de la religion, mais parce qu'ils sont des personnes.
12. *L'accroissement de la créativité*: la création est présente dans différents secteurs de l'existence.
13. *Le sens de l'éthique*: une conception personnelle et intégrée du bien et du mal qui guide les agirs et les comportements.
14. *Le sens de l'humour*: la capacité de rire de soi et des travers de l'être humain, de la vie, d'une manière délicate, non blessante.
15. *La résistance à l'assimilation sociale*: la conservation des valeurs personnelles, le développement d'attitudes critiques face à la société.

(Dubé, 1996: 27)

ANNEXE 4

**Les conditions qui doivent être présentes pour
qu'un climat suscite la croissance selon Rogers**

La personne en vient à se voir elle-même de façon différente.
Elle s'accepte et accepte ses sentiments plus totalement.
Elle devient plus confiante en elle-même et plus autonome.
Elle devient davantage la personne qu'elle aimerait être.
Elle devient plus souple, moins rigide, dans ses perceptions.
Elle adopte des buts plus réalistes pour elle-même.
Elle se conduit de façon plus mûre.
Elle change ses conduites mal ajustées, même une conduite établie de longue date, telle que l'alcoolisme chronique.
Elle devient plus acceptante des autres.
Elle devient plus ouverte à l'évidence, à la fois pour ce qui se passe à l'extérieur d'elle-même et en elle-même.
Elle change dans ses caractéristiques personnelles profondes, selon des voies constructives.

(Rogers, 1970: 201)

ANNEXE 5

Caractéristiques des personnes actualisées selon Ellis

1. *Nonconformity and individuality.* FFPs (fully functioning persons) are not "fully adjusted," nor outrightly rebellious against the social group. "The semantically well-oriented person is primarily concerned with the territory and not with the map, with the social reality rather than the social facade" (Hayakawa, 1968, p. 57). RET has always endorsed sensible nonconformity and individuality in sex, love, marital, vocational, recreational, and other important aspects of life (Ellis, 1957, 1962, 1963a, 1963b, 1976, 1979; Ellis & Harper, 1961b). It has, from its start, also been a highly unconventional form of psychotherapy and has only recently been accepted as a leader in the more conventional cognitive-behavioral movement (Bernard, 1986; Bernard & DiGiuseppe, 1989; Dryden, 1984, 1989; Ellis, 1967; Ellis & Dryden, 1987, 1990; Weinrach, 1980; Wiener, 1988).
2. *Self-awareness.* FFPs are aware of their own feelings, do not try to repress them, often act upon them, and even when they do not act upon them are able to admit them to awareness. In RET terms, they *acknowledge* their negative feelings (e.g., anxiety and rage) but do not necessarily *act out*. They often make efforts to *change* them when they are inappropriate and self-defeating. They "know themselves" but also know how little they know about themselves (Hayakawa, 1968, p. 60).
3. *Acceptance of ambiguity and uncertainty.* FFPs accept ambiguity, uncertainty, the unknown, approximateness, and some amount of disorder (Hayakawa, 1968). "Emotionally mature individuals accept the fact that, as far as has yet been discovered, we live in a world of probability and chance, where there are not, nor probably ever will be, absolute necessities nor complete certainties. Living in such a world is not only tolerable but, in terms of adventure, learning, and striving, can even be very exciting and pleasurable" (Ellis, 1983a, p. 3).
4. *Tolerance.* FFPs are extensional—that is, respond to similarities and differences, rather than intensional—that is, tend to ignore differences among things that have some name. They do not see all trees as green, all education as good, nor all modern art as silly (Hayakawa, 1968, p. 62). RET version: "Emotionally sound people are intellectually flexible, tend to be open to change at all times and are prone to take an unbogoted (or, at least) less bigoted) view of the infinitely varied people, ideas, and things in the world around them" (Ellis, 1983a, p. 4).
5. *Acceptance of human animality.* FFPs accept their and others' physical and "animal" nature and rarely disgust themselves about body products, odors, or functions (Maslow, 1954; Perls, 1969). In RET terms, they may not like various sensations and feelings but refrain from *awfulizing* about them (Ellis, 1972a, 1988; Ellis & Dryden, 1987; Ellis & Harper, 1975).
6. *Commitment and intrinsic enjoyment.* FFPs tend to enjoy pursuits (e.g., work) and sports (e.g., golf) as ends or pleasures in themselves and not merely as means toward ends (e.g., working for money or playing golf to achieve good health) (Csikszentmihalyi, 1979; Hayakawa, 1968; Maslow, 1954). As RET puts it, commitment to people, to things, and ideas, mainly because people *want* to be absorbed and committed, is one of the main aspects of emotional health and happiness. I and Robert Harper (Ellis & Harper, 1961a, 1975) have articulated endorsed people's throwing themselves into a long-term, *vital, absorbing interest* in order to achieve maximum fulfillment and happiness.
7. *Creativity and originality.* Maslow, Rogers, and Hayakawa, as well as many other authorities, show that fully functioning personalities are usually innovative, creative and original about artistic as well as commonplace problems (Fromm, 1941; Horney, 1965; May, 1969). In RET terms, they tend to be self-directed rather than other-directed, original rather than conformist, flexible rather than rigid, and "they seem to lead better lives when they have at least one major creative interest" (Ellis, 1983, p. 5).

8. *Social interest and ethical trust*. Hayakawa (1968), endorsing Korzybski (1933), Maslow (1954), and Rogers (1963), holds that FFPs are deeply ethical, trustworthy, constructive, and socialized. RET, following Adler (1964), puts the same point of view this way: "Emotionally and mentally healthy people tend to be considerate and fair to others; to avoid endlessly harming these others; to engage in collaborative and cooperative endeavors; at times to be somewhat altruistic; and to distinctly enjoy some measure of interpersonal and group relationships" (Ellis, 1983, p. 2).
- Let me round off the above self-actualizing characteristics with a few more traits that overlap with those just listed but that also add other fully functioning aspects and restate some of the points cited from Ted Crawford at the beginning of this section.
9. *Enlightened self-interest*. Healthy and enjoying people are true to themselves as well as to others, often put themselves first, usually put a few selected others a close second, and the rest of the world not too far behind. Their self-interest is mainly directed toward enjoying, and not to proving themselves (Ellis, 1962, 1967, 1973a, 1983a, 1988).
10. *Self-direction*. FFPs, while interdependent with others and while supporting and at times asking support from others, largely plan and plot their own destiny (albeit within a social context). They do not overwhelmingly need outside support for their effectiveness and well-being (Adler, 1927; Dreikurs, 1974; Ellis, 1957, 1962, 1971, 1973, 1988).
11. *Flexibility and scientific outlook*. Science not only uses empiricism and logic, but as Popper (1962), Russell (1965), Wittgenstein (1922), Bartley (1962), and other philosophers of science have shown, is intrinsically open-minded and flexible. As RET emphasizes, people largely neurotize themselves with rigid, imperative musts and shoulds. Conversely, they are significantly less neurotic and self-actualizing when they scientifically dispute their dogmatic, unconditional musts and change them to preferences and to alternative-seeking desires (Ellis, 1962, 1973a, 1988, 1989; Ellis & Becker, 1983; Ellis & Dryden, 1987, 1990; Ellis & Harper, 1975).
12. *Unconditional self-acceptance*. Rogers (1961) and Tillich (1953) emphasized unconditional self-acceptance; and from the start RET has held that humans will rarely be undisturbed and self-fulfilling unless they rate *only* their deeds and performances and *not* their global "selves." Instead, they can choose to accept "themselves" *whether or not* they perform well, are approved by significant others, or have deficits and handicaps. Many other psychotherapies—e.g., those of Branden (1968) and Bandura (1986) encourage people to strive for self-esteem or self-efficacy—accepting oneself *because* they perform well and predict that they will continue to do so. But RET tries to help them not rate their *selves*, their *totality* at all, but *only* rate their *behaviors*. Less elegantly, people preferably should rate themselves as "good" or "worthy" *just* because they exist, *just* because they *choose* to do so (Bernard, 1986, Ellis, 1957, 1962, 1972c, 1973a, 1973b, 1976, 1988; Ellis & Becker, 1982; Ellis & Dryden, 1987, 1990; Ellis & Harper, 1975; Hauck, 1990). Using RET, self-actualizing people can reframe their "failures" as feedback rather than as self-damnation. They can see them as feedback of important information about what does not work and therefore calls for a change in approach to a situation in contrast to giving up on the situation (Crawford, 1989).
13. *Risk-taking and experimenting*. Self-actualization without risk-taking and experimenting is almost unthinkable. People had better experiment with many tasks, preferences, and projects, to discover what they *really* want and don't want, and to keep risking *new* defeats and failures to achieve *better* enjoyments (Ellis, 1962, 1973b, 1983, 1988, 1989b).
14. *Long-range hedonism*. As RET has noted since its inception in 1955, short-range hedonism—"Eat, drink, and be merry, for tomorrow you may die!"—has its distinct limitations, for tomorrow you will probably be alive with a hangover! Maximum self-actualization can, therefore, largely be achieved by people's aiming for intensive and extensive pleasures today and tomorrow. Where the former (as in many addictions) sabotages the latter, immediate gratification had often better be avoided and long-range hedonism sought out and abetted (Ellis, 1962, 1979, 1980, 1988; Ellis & Becker, 1983; Ellis & Dryden, 1987, 1990; Ellis & Harper, 1975).

ANNEXE 6

Manheim Continuing Education Art Questionnaire

B. Manheim Continuing Education Art Questionnaire

This survey is part of a student project looking at the role of art in the mental health and growth of a normal population. This survey is being given to some continuing art education classes. It measures your ideas about the role of creativity in daily life. The results of this study will be published in a master's thesis at Hahnemann University. By using identification numbers instead of names, please know that no one will know who you are from this questionnaire. Thank you very much for your participation in this survey.

1. What is your age? _____
2. What is your gender?
 - 1. Female
 - 2. Male
3. What do you do for a living? _____
4. What is your race?

| | |
|--------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 1. White | <input type="checkbox"/> 4. Asian |
| <input type="checkbox"/> 2. Black | <input type="checkbox"/> 5. Native American |
| <input type="checkbox"/> 3. Hispanic | <input type="checkbox"/> 6. Other, please specify _____ |
5. What is the highest level of education that you have completed?

| | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Some high school | <input type="checkbox"/> 4. Graduate school |
| <input type="checkbox"/> 2. High school | <input type="checkbox"/> 5. Doctoral work |
| <input type="checkbox"/> 3. Undergraduate college | |
6. What is your level of art experience? Please check all that apply:

| | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Self taught | <input type="checkbox"/> 4. College art classes |
| <input type="checkbox"/> 2. Occasional classes | <input type="checkbox"/> 5. Professional |
| <input type="checkbox"/> 3. High school art classes | |
7. How many continuing education art classes have you taken over the past 5 years? _____
8. How would you describe yourself as an artist?

| | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. A beginner | <input type="checkbox"/> 4. An aspiring professional |
| <input type="checkbox"/> 2. An amateur | <input type="checkbox"/> 5. A future great |
| <input type="checkbox"/> 3. An art critic | <input type="checkbox"/> 6. Other, please specify _____ |
9. How interested are you in this art class?

| | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Very interested | <input type="checkbox"/> 4. Uninterested |
| <input type="checkbox"/> 2. Interested | <input type="checkbox"/> 5. Very uninterested |
| <input type="checkbox"/> 3. Neither interested nor uninterested | |

10. Why did you decide to take this art class? Please check all that apply:
- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Filling free time | <input type="checkbox"/> 5. An opportunity to socialize |
| <input type="checkbox"/> 2. Enjoyable hobby | <input type="checkbox"/> 6. Working towards career change |
| <input type="checkbox"/> 3. Escape from home | <input type="checkbox"/> 7. Other _____ |
| <input type="checkbox"/> 4. Escape from work | |
11. Are you currently in any type of mental health counseling or therapy?
1. Yes
 2. No
12. Which word best describes how you feel after art class? Please check only one:
- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> 1. Energized | <input type="checkbox"/> 6. Uncertain |
| <input type="checkbox"/> 2. Expressive | <input type="checkbox"/> 7. Inhibited |
| <input type="checkbox"/> 3. Dynamic | <input type="checkbox"/> 8. Depressed |
| <input type="checkbox"/> 4. Emotional | <input type="checkbox"/> 9. Other, please specify _____ |
| <input type="checkbox"/> 5. Neutral | |
13. Do you find anything in creative activity that is exciting to you? Please number your top three choices according to rank:
1. Sense of playfulness with the art materials
 2. Constructing something from nothing
 3. Coming up with fresh ideas
 4. The element of surprise at what spontaneously evolves
 5. The ability to convey meaning or feeling without words
 6. Other, please specify _____
14. Does creating art enhance your life? (If no, skip to question #16)
1. Yes
 2. No
15. How do you think art enhances your life? Please check all that apply:
- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 1. Interpersonally | <input type="checkbox"/> 4. Occupationally |
| <input type="checkbox"/> 2. Spiritually | <input type="checkbox"/> 5. Physically |
| <input type="checkbox"/> 3. Intellectually | <input type="checkbox"/> 6. Emotionally |
16. Do you feel you've grown in any of the following areas as a result of doing creative work? Please check all that apply:
1. More balanced in relationships with family
 2. Less off-center or imbalanced in work situation
 3. More able to interact in an efficient manner
 4. Less prone to suppressing enjoyment
 5. More open to new experiences
 6. Less controlled and inhibited in behavior
 7. More able to respond more easily and freely to situations
 8. Less prone to negative thinking and self-criticism
 9. More able to laugh at situations and at self
 10. Less defensive in low threat situations
 11. More self-accepting (of positive and negative impulses, emotions, and thoughts)

ANNEXE 7

Lettre de sollicitation pour les sujets du groupe expérimental



Centre de recherche sur le vieillissement Research Centre on Aging

Centre de recherche de l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke
et Centre d'excellence de l'Université de Sherbrooke

Sherbrooke, le 5 février 2003

Monsieur

Sherbrooke Qc

Monsieur

Je suis étudiante à la maîtrise en gérontologie de l'Université de Sherbrooke et une enseignante en arts visuels, plus particulièrement auprès d'aînés. L'objectif de la recherche, pour laquelle je souhaiterais votre concours, porte sur la créativité en arts visuels. Je me permets de vous contacter car vous avez déjà participé à l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement et donné votre accord pour participer à d'autres recherches.

Votre collaboration à cette étude serait de participer à un cours d'approche du dessin et de la peinture, spécialement conçu pour des adultes débutants. Ce serait pour vous l'occasion de découvrir et d'apprendre une nouvelle activité enrichissante. Vous trouverez ci-joint un prospectus donnant des renseignements sur le cours intitulé *Découvrir le monde des arts visuels* ainsi que sur la forme de compensation que vous recevrez pour votre contribution à ce projet de recherche.

Afin que vous puissiez prendre votre décision de participer ou non à cette étude en toute connaissance de cause, je vous invite à une **séance d'information**. Ce sera pour vous l'occasion de faire connaissance avec votre future professeur, avec les autres élèves et le lieu où se donnera le cours.

Je vous propose la date du **mercredi 19 février 2003 à 10 heures** pour la séance d'information qui aura lieu dans le local 3442 du Centre de recherche sur le vieillissement. Vous trouverez ci-joint les informations nécessaires vous permettant de vous rendre facilement à ce local. Je communiquerai avec vous d'ici quelques jours dans le but de connaître votre intention.

Au plaisir de faire votre connaissance, je vous prie de recevoir Monsieur mes salutations respectueuses.

Madeline Deriaz

p.j.

1036, rue Belvédère Sud
Sherbrooke (Québec) J1H 4C4
Tél. : (819) 829-7131
Tél. : (819) 821-1150
Télec. : (819) 829-7141
www.cdrrv.ca

ANNEXE 8

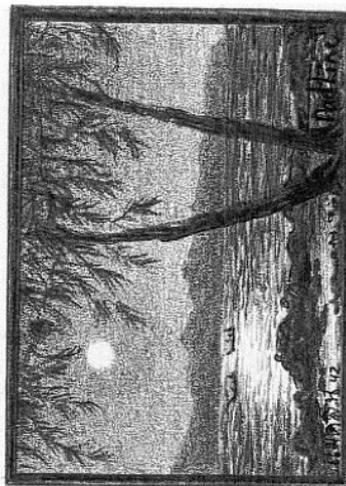
Prospectus d'information sur le cours intitulé:

Découvrir le monde des arts visuels

DÉCOUVRIR LE MONDE DES ARTS VISUELS

**Cours d'approche du dessin d'observation,
de la peinture et de l'histoire de l'art,
à l'intention des adultes**

Cours donné par Madeline Deriaz
Artiste peintre, illustratrice, enseignante en arts visuels



*Miniature réalisée au dessin à la mine de plomb
par Madeline Deriaz. Format: 6,2 par 4,5 cm.*

**Le matériel de dessin et de peinture, le cours,
le manuel et le portfolio sont gratuits**

Durée du cours:
14 semaines: du 12 mars au 11 juin 2003

Horaire:
Le mercredi matin de 9h30 à 11h30

Lieu:
Au Centre de recherche sur le vieillissement, local 3442

Adresse:
Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke
Hôpital Youville
1036 Belvédère-Sud, Sherbrooke, Qc.

Tél. (819) 828-1210

Informations générales

| | |
|--|---|
| Le cours | <p>Ce cours a déjà été donné par Madeline Deriaz à des élèves aînés de <i>L'Atelier des Mélézes</i> de St-Camille, atelier de création en arts visuels pour les personnes âgées. Ce cours a été créé spécialement pour des aînés qui souhaitent découvrir le monde des arts visuels et explorer leur potentiel créatif dans ce domaine.</p> |
| La professeure | <p>Madeline Deriaz est artiste peintre figurative depuis plus de trente ans, ainsi que graphiste, illustratrice et enseignante en arts visuels. Dans le cadre de ses études à l'Université de Sherbrooke, elle conduit des recherches sur la créativité en arts visuels et les aînés.</p> |
| Le matériel | <p>Tout le matériel de dessin et de peinture est offert gratuitement, ainsi que le manuel de cours et le portfolio. Ils pourront être conservés par les participants à l'étude pour les remercier de leur collaboration et les inciter à poursuivre leurs créations...</p> |
| Compensation pour votre participation | <p>En plus du matériel et du cours, des bons de repas à la cafétéria de l'hôpital Youville et le stationnement vous sont offerts.</p> |

Informations sur le contenu du cours

| | |
|----------------------|---|
| Leçons 1 à 5 | <p>Approche du dessin d'observation: exercices de dégradés, du blanc au noir et copie de dessins de Grands Maîtres tels que Dürer, Léonard de Vinci et Magritte. Notions d'histoire de l'art concernant ces trois artistes.</p> |
| Leçons 6 à 8 | <p>Dessin d'observation d'éléments en trois dimensions: objets, arbres, fleurs. Notions d'histoire de l'art concernant des artistes québécois.</p> |
| Leçons 9 à 12 | <p>Approche de la couleur et de la peinture (gouache et aquarelle). Réalisation de dégradés avec les couleurs primaires. Peinture d'une pomme et d'un papillon.</p> |
| Leçon 13 | <p>Préparation d'une exposition des travaux réalisés par les élèves dans le cadre du cours <i>Découvrir le monde des arts visuels</i></p> |
| Leçon 14 | <p>Les élèves présentent leur travail, lors de l'exposition à l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke, le 11 juin 2003.</p> |

ANNEXE 9

**Informations pour se rendre au local 3442
du Centre de recherche sur le vieillissement**

**Informations
pour se rendre au local 3442
du Centre de recherche sur le vieillissement**

1. Le Centre de recherche sur le vieillissement est situé à l'arrière du bâtiment de l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke (Hôpital Youville).
2. L'adresse de l'Hôpital Youville: 1036 Belvédère-Sud, Sherbrooke.
3. Quand vous entrez dans l'hôpital par la porte principale (entrée Belvédère-Sud), allez jusqu'au fond du couloir (dépasser la cafétéria). Des panneaux avec une flèche seront apposés sur les murs, vous indiquant la direction à suivre.
4. Tout au fond du couloir, vous trouverez à votre droite l'ascenseur du Centre de recherche sur le vieillissement.
5. Le local **3442** se trouve au **3ème étage**. En sortant de l'ascenseur, vous trouverez à votre droite, l'entrée du local 3442. J'y serai pour vous accueillir et la porte sera ouverte.

Au plaisir de vous rencontrer

Madeline Deriaz

ANNEXE 10

Lettre de sollicitation pour les sujets du groupe témoin



Centre de recherche sur le vieillissement Research Centre
on Aging

Centre de recherche de l'Institut universitaire de gériatrie de Sherbrooke
et Centre d'excellence de l'Université de Sherbrooke

Madame
Adresse
Ville
Code

Sherbrooke, le 5 mars 2003

Madame (nom de la personne),

Je suis étudiante à la maîtrise en gérontologie de l'Université de Sherbrooke. L'objectif de la recherche, pour laquelle je souhaiterais votre concours, porte sur le développement de la personne aînée. Je me permets de vous contacter car vous avez déjà participé à l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement et donné votre accord pour participer à d'autres recherches.

Votre collaboration à cette étude consiste en **deux rencontres** avec une intervieweuse, **à votre domicile**, afin de remplir un court questionnaire. Cela prendra au maximum 20 à 30 minutes de votre temps par rencontre. La première entrevue aura lieu, à votre domicile, entre le 17 et le 21 mars 2003 et la deuxième rencontre est prévue pour le mois de juillet 2003.

En guise de remerciement pour votre participation à ce projet de recherche, vous recevrez un coffret de 20 cartes postales d'art intitulé «Rêves d'un roseau». Ce sont des photos d'art de Madeline Deriaz.

Afin de connaître votre intention je me permettrai de vous téléphoner dans les jours à venir. Si vous êtes intéressée de participer à cette recherche, je vous préciserai alors la date de la première rencontre à votre domicile.

Au plaisir de vous entendre prochainement au téléphone, je vous présente Madame (nom de la personne), mes salutations respectueuses.

Madeline Deriaz

1036, rue Belvédère Sud
Sherbrooke (Québec) J1H 4C4
Tél. : (819) 829-7131
Tél. : (819) 821-1150
Télec. : (819) 829-7141
www.cdrv.ca

ANNEXE 11

Vidéo de la 14ème leçon du programme. Les élèves présentent leurs travaux lors du vernissage de l'exposition.



Pour visualiser cette vidéo aller à

<https://www.youtube.com/watch?v=ovBwS54FLmA>

ANNEXE 12

Questionnaire de la mesure de l'actualisation du potentiel (MAP)

MESURE DE L'ACTUALISATION DU POTENTIEL

Voici une liste d'énoncés avec plusieurs choix de réponses.
Choisir la réponse qui correspond le mieux à ce que vous pensez présentement.

(Remettre au sujet une copie du MAP pour l'aider à visualiser ses réponses)

01. Je suis une personne qui s'estime _____.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

02. En toute circonstance, je peux _____ exprimer mes émotions.

- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

03. Je suis _____ capable de prévoir mes réactions.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

04. Je crois _____ que la vie est bonne pour moi.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez fortement
- 4 fortement
- 5 très fortement

05. Je m'adapte _____ au changement.

- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

06. Pour connaître ma valeur,
je me base _____ sur ce que pensent les autres.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

07. Quoiqu'il m'arrive, je fais _____ confiance à ce que je ressens.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

08. J'ai _____ l'impression d'être responsable de ma vie.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez fortement
- 4 fortement
- 5 très fortement

09. Pour moi, le moment présent compte _____.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

10. Je connais _____ mes forces et mes limites.

- 1 très mal
- 2 mal
- 3 assez bien
- 4 bien
- 5 très bien

11. Je suis _____ porté(e) à suivre l'exemple des autres.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

12. J'écoute _____ mes émotions.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

13. J'essaie _____ de me mettre dans la peau de quelqu'un pour le comprendre.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

14. Je crois _____ que les gens sont fondamentalement bons.

- 1 très peu
- 2 peu

15. Je peux _____ agir spontanément sans perdre le contrôle.

- 3 assez fortement
- 4 fortement
- 5 très fortement
- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

16. Je tiens _____ à prendre moi-même mes décisions.

- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

17. Je partage _____ mes joies et mes peines avec un(e) confident(e).

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

18. En réfléchissant sur ma vie passée, il m'arrive _____ de comprendre tout à coup pourquoi certaines choses se sont produites.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

19. Par ma façon de voir, je donne _____ un sens à ma vie.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

20. Habituellement, je passe _____ à travers les échecs importants.

- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

21. Les critiques m'empêchent _____ de réaliser ce que j'ai le goût de faire.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

22. Avec les autres, je me montre _____ comme je suis.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent

23. Je suis _____ porté(e) à m'engager dans des causes importantes.

- 5 très souvent
- 1 très peu
- 2 peu
- 3 assez
- 4 beaucoup
- 5 énormément

24. J'arrive _____ à donner un sens à la vie.

- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

25. Dans les situations difficiles, je reste _____ fidèle à moi-même.

- 1 très rarement
- 2 rarement
- 3 parfois
- 4 souvent
- 5 très souvent

26. J'exprime _____ mes opinions.

- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

27. Je peux _____ m'intéresser aux problèmes des autres sans penser aux miens.

- 1 très difficilement
- 2 difficilement
- 3 assez facilement
- 4 facilement
- 5 très facilement

ANNEXE 13

Questions posées aux participants pour l'entrevue individuelle

Bilan de l'aventure

«Découvrir le monde des arts visuels»

Le cours que vous venez de suivre comprenait plusieurs activités:

- Débuts d'apprentissage du dessin d'observation
- Sessions de critique collective des exercices en début de leçon
- Approche de la couleur et de la peinture à la gouache
- Survol théorique de différentes techniques d'expression picturales
- Notions d'histoire de l'art
- Une visite guidée du Musée des Beaux-Arts de Sherbrooke (facultatif)
- La préparation de l'exposition et la présentation de vos exercices lors du vernissage

Voici les questions qui vous seront posées lors de l'entrevue à mi-juin.

Question 1

En quelques mots, qu'est-ce que ces différentes activités vous ont apporté et appris ?

Question 2

En suivant ce cours en compagnie d'autres aînés, vous êtes redevenu **«élèves», «élèves aînés» sur des bancs d'école.**

Que vous a apporté cette expérience ?

Vos réponses seront enregistrées. L'enregistrement sera d'une durée de dix à quinze minutes.

ANNEXE 14

Grille d'entrevue pour le groupe de discussion focalisée

GRILLE D'ENTREVUE DE FOCUS GROUP PAR GILBERT
LECLERC
(27 juin 2003)

Introduction

Vous venez de terminer le cours « *Découvrir le monde des arts visuels* » avec Madeline Deriaz.

Vous avez déjà eu l'occasion d'exprimer oralement au cours d'entrevues individuelles ce que ce cours vous a apporté.

Le but de la rencontre d'aujourd'hui est de faire un retour sur votre expérience, mais en groupe cette fois. Pourquoi refaire en groupe ce que vous avez fait individuellement? Pour les raisons suivantes :

1. *L'effet interactif* : à cause de l'interaction entre les membres du groupe, l'entrevue de groupe agit comme un révélateur. Face à l'expérience vécue par l'un des membres du groupe, les autres sont amenés à explorer plus à fond leur propre expérience et souvent à voir des choses qu'ils n'auraient pas perçues individuellement. Le groupe permet donc d'aller plus loin dans l'exploration de l'expérience de chacun. Rappelez-vous quand vous regardiez vos dessins en groupe, vous alliez plus loin que si vous aviez regardé individuellement les mêmes productions. L'échange en groupe permet d'enrichir mutuellement notre manière de voir les choses.

2. *La vérification des consensus* : l'entrevue de groupe permet également de vérifier si certains effets du cours sont largement partagés par l'ensemble du groupe ou s'il s'agit d'expériences ou de perceptions uniquement individuelles.

Nous allons donc faire tous ensemble le bilan de cette activité. Pour qu'une tel bilan soit le plus objectif possible et que vous soyez tout à fait à l'aise d'exprimer aussi bien les points négatifs que positifs, Madeline, l'animatrice du cours, ne sera pas présente à cette activité. Nous voulons éviter ainsi que vous vous sentiez obligés de dire uniquement des choses positives et donc que vous puissiez exprimer les points forts aussi bien que les points faibles.

Le plan de l'entrevue

L'entrevue durera environ deux heures avec une pause de dix minutes et abordera les questions suivantes :

1. Qu'est-ce qui vous a frappé le plus dans votre expérience, ce que vous retenir le plus, ce qui s'en dégage le plus

- fortement ? Quels sont les points forts et les points faibles d'une telle expérience?
2. Quels changements avez-vous observé dans votre vie depuis que vous suivez ce cours :
 - a) vos attitudes, votre manière de vous voir, de voir les autres, de voir la vie en général?
 - b) vos comportements, vos relations avec les autres?
 - c) Y a-t-il des choses négatives?
 3. Quel sentiment ou quel symbole exprimerait le mieux ce que vous ressentez à la suite de cette activité?
 4. Les changements que vous avez observés chez vous ont-ils des chances de durer? Pourquoi?
 5. Avez-vous des projets en tête pour donner suite à cette activité? En quoi consistent ces projets?
 6. Quelles suggestions feriez-vous pour améliorer une telle activité si vous aviez à la suivre de nouveau?

Consignes

Je vous invite à dire les choses en toute sincérité telles que vous les percevez et à vous écouter mutuellement avec beaucoup d'attention.

ANNEXE 15

**Formulaire de consentement pour les sujets
du groupe expérimental**

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR PARTICIPATION À UN PROJET DE RECHERCHE

Titre du projet

Impact de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le développement de la personne âgée.

Responsable du projet

Madeline Deriaz, artiste peintre, illustratrice, graphiste, enseignante en arts visuels, candidate à la maîtrise en gérontologie de l'Université de Sherbrooke.

Supervision du projet

Richard Lefrançois, directeur de la candidate, chercheur au Centre de recherche sur le vieillissement et professeur à l'Université de Sherbrooke.

Objectif du projet

Ce projet de recherche est une étude complémentaire de l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement et son objectif porte sur la créativité en arts visuels et les personnes âgées.

Contexte de votre participation

Vous avez été sollicité pour collaborer à ce projet de recherche car vous avez déjà participé à l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement et donné votre accord pour participer à d'autres recherches.

Nature de votre participation

Nous vous demanderons tout d'abord de remplir, avec l'aide d'une intervieweuse qui se rendra à votre domicile, le questionnaire de la mesure de l'actualisation du potentiel.

Puis, vous serez invité(e) à suivre les 14 leçons (d'une durée de deux heures par leçon) du programme d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels qui auront lieu dans le local 3442, au 3^{ème} étage du Centre de recherche sur le vieillissement, à l'arrière du bâtiment de l'Institut universitaire de gériatrie de

Sherbrooke (Hôpital Youville). Le matériel de dessin et de peinture, le manuel du cours et le portfolio seront mis gratuitement à votre disposition et vous pourrez les conserver par la suite.

Tout d'abord vous apprendrez les bases du dessin d'observation; puis, en peinture, vous explorerez pratiquement les techniques de la gouache et de l'aquarelle en utilisant les couleurs primaires et vous pourrez survoler, d'un point de vue théorique, d'autres techniques d'expressions picturales; en histoire de l'art vous pourrez acquérir quelques notions sur des peintres québécois et quelques Grands Maîtres européens; enfin, vous vous initierez à préparer une exposition et à présenter vos travaux, réalisés pendant la durée du programme intitulé *Découvrir le monde des arts visuels*. Afin de bénéficier au maximum de votre cours, vous devrez parfois, si vous en avez envie, terminer vos créations à votre domicile.

Une semaine après la fin du cours, nous vous demanderons à nouveau de remplir, avec l'aide d'un intervieweur qui se rendra à votre domicile, le questionnaire de la mesure de l'actualisation du potentiel. Nous vous poserons également quelques questions relatives à votre expérience d'apprentissage d'activités créatives en arts visuels. Vos réponses, d'une durée d'un quart d'heure environ, seront enregistrées sur bande magnétique. Pour les besoins de la recherche, l'intervieweur, lors des deux rencontres à votre domicile, ne sera pas la même personne que celle qui vous enseignera le cours.

Avantages pouvant découler de votre participation

Il n'y a pas d'avantage direct de participer à cette étude si ce n'est d'avoir la possibilité de découvrir le monde des arts visuels. Vous contribuerez également à l'avancement des connaissances en ce qui concerne la créativité en arts visuels et les personnes âgées.

Inconvénients et risques pouvant découler de votre participation

Il n'y a aucun inconvénient ou risque pouvant découler de votre participation.

Retrait de votre participation

Votre participation au projet de recherche décrit ci-dessus étant tout à fait volontaire, vous restez, à tout moment, libre de mettre fin à votre participation sans avoir à motiver votre décision, ni à subir de préjudice de quelque sorte que ce soit.

Compensation financière

Le stationnement dans le parking du Centre de recherche vous sera remboursé, de plus, si vous le désirez, des bons pour le repas de midi à la cafétéria de l'Hôpital Youville (d'une valeur de 4.50\$ par repas) vous seront offerts pour les journées où vous suivez des cours.

Confidentialité

Toutes les informations que vous donnerez demeureront strictement confidentielles. Que ce soit sur les questionnaires ou lors de la transcription de l'enregistrement de l'entrevue, votre nom sera effacé et remplacé par un code auquel seuls les chercheurs auront accès. L'enregistrement de vos réponses sera détruit dès que les analyses seront terminées, au plus tard dans deux ans. Les informations recueillies seront utilisées anonymement pour fins de communication scientifique et professionnelle et, à votre demande, les résultats pourront vous être transmis.

Personne à contacter

Pour toute information concernant les conditions dans lesquelles se déroulent les modalités de la recherche, les modalités d'un éventuel retrait, la survenue d'un incident ou pour toute urgence, veuillez contacter la responsable de projet, Madeline Deriaz, au numéro de téléphone: (819) 828-1210.

Pour tout problème éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet, vous pouvez expliquer vos préoccupations à la présidente du comité d'éthique de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke, Madame Michèle Vatz-Laaroussi. Vous pourrez la rejoindre par l'intermédiaire de son secrétariat au numéro de téléphone suivant: (819) 821-8000 poste 2289.

Déclaration de responsabilité

La responsable du projet décrit ci-dessus s'engage à respecter les obligations qui y sont énoncées.

Signature de la responsable du projet:

Déclaration du participant

Je _____ (en lettres moulées) soussigné(e) ai été bien informé(e) de la nature de ma participation. Je déclare avoir compris les termes du présent formulaire et je consens à participer au projet de recherche dans les conditions décrites ci-dessus.

Signature du (de la) participant(e)
témoin

Signature du

Fait à _____ , le _____
2003

Déclaration de la responsable de l'obtention du consentement

Je, _____ soussignée, certifie avoir expliqué au signataire intéressé les termes du présent formulaire, avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard et lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus.

Signature de la responsable
témoin

Signature du

Fait à _____ , le _____
2003

ANNEXE 16

Formulaire de consentement pour les sujets du groupe témoin

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT POUR PARTICIPATION À UN PROJET DE RECHERCHE

Titre du projet

Impact de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le développement de la personne âgée.

Responsable du projet

Madeline Deriaz, artiste peintre, illustratrice, graphiste, enseignante en arts visuels, candidate à la maîtrise en gérontologie de l'Université de Sherbrooke.

Supervision du projet

Richard Lefrançois, directeur de la candidate, chercheur au Centre de recherche sur le vieillissement et professeur à l'Université de Sherbrooke.

Objectif du projet

Ce projet de recherche est une étude complémentaire de l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement et son objectif porte sur la créativité en arts visuels et les personnes âgées.

Contexte de votre participation

Vous avez été sollicité pour collaborer à ce projet de recherche car vous avez déjà participé à l'Étude longitudinale québécoise sur le vieillissement et donné votre accord pour participer à d'autres recherches.

Nature de votre participation

Votre participation à cette étude consiste à remplir, à votre domicile et avec l'aide d'une intervieweuse, le questionnaire de la mesure de l'actualisation du potentiel; une première fois en mars 2003 et une seconde fois, 17 semaines plus tard. Chaque entrevue prendra 20 à 30 minutes de votre temps.

Avantages pouvant découler de votre participation

Il n'y a pas d'avantage direct de participer à cette étude. Vous contribuerez à l'avancement des connaissances en ce qui concerne la créativité en arts visuels et les personnes âgées.

Inconvénients et risques pouvant découler de votre participation

Il n'y a aucun inconvénient ou risque pouvant découler de votre participation.

Retrait de votre participation

Votre participation au projet de recherche décrit ci-dessus étant tout à fait volontaire, vous restez, à tout moment, libre de mettre fin à votre participation sans avoir à motiver votre décision, ni à subir de préjudice de quelque sorte que ce soit.

Compensation financière

Il n'y a pas de compensation financière, mais en remerciement pour le temps allouer au projet, vous recevrez un coffret de 20 cartes postales d'art. Ce sont des photos d'art de Madeline Deriaz.

Confidentialité

Toutes les informations que vous donnerez demeureront strictement confidentielles. Votre nom sera effacé des questionnaires que vous remplirez et remplacé par un code auquel seuls les chercheurs auront accès. Les informations recueillies seront utilisées anonymement pour fins de communication scientifique et professionnelle et, à votre demande, les résultats pourront vous être transmis personnellement.

Personnes à contacter

Pour toute information concernant les conditions dans lesquelles se déroulent les modalités de la recherche, les modalités d'un éventuel retrait, la survenue d'un incident ou pour toute urgence, veuillez contacter la responsable de projet, Madeline Deriaz, au numéro de téléphone: (819) 828-1210.

Pour tout problème éthique concernant les conditions dans lesquelles se déroule votre participation à ce projet, vous pouvez expliquer vos préoccupations à la présidente du comité d'éthique de la Faculté des lettres et sciences humaines de l'Université de Sherbrooke, Madame Michèle Vatz-Laaroussi. Vous pourrez la rejoindre au numéro de téléphone suivant: (819) 821-8000 poste 2289.

Déclaration de responsabilité

La responsable du projet décrit ci-dessus s'engage à respecter les obligations qui y sont énoncées.

Signature de la responsable du projet:

Déclaration du participant

Je _____ (en lettres moulées) soussigné(e) ai été bien informé(e) de la nature de ma participation. Je déclare avoir compris les termes du présent formulaire et je consens à participer au projet de recherche dans les conditions décrites ci-dessus.

Signature du (de la) participant(e)
témoin

Signature du

Fait à _____, le _____
2003

Déclaration de la responsable de l'obtention du consentement

Je, _____ soussignée, certifie avoir expliqué au signataire intéressé les termes du présent formulaire, avoir répondu aux questions qu'il m'a posées à cet égard et lui avoir clairement indiqué qu'il reste, à tout moment, libre de mettre un terme à sa participation au projet de recherche décrit ci-dessus.

Signature de la responsable
témoin

Signature du

Fait à _____, le _____
2003

ANNEXE 17

Approbation du comité éthique de l'Université de Sherbrooke,

Faculté des lettres et sciences humaines.

Faculté des lettres et sciences humaines
Secrétariat des études supérieures et de la recherche

RECOMMANDATION DU COMITÉ D'ÉTHIQUE DE LA RECHERCHE DE LA F.L.S.H.

Titre du projet : Impact de l'apprentissage d'activités créatives en arts visuels sur le développement de la personne âgée

Projet subventionné Projet non subventionné Projet de maîtrise ou de doctorat

Nom de l'étudiante : Madeline Deriaz

Nom du directeur : Richard Lefrançois

DÉCISION : Favorable Unanime Majoritaire
 Défavorable Unanime Majoritaire

DÉCISION DIFFÉRÉE :

SUIVI DÉONTOLOGIQUE :

6 mois 1 an

ou

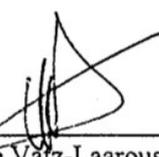
sous la responsabilité de la directrice ou du directeur du projet

COMMENTAIRES :

Le Comité a approuvé votre projet et juge qu'il respecte les règles d'éthique de la recherche. Vous pouvez débiter votre cueillette de données.

Toutefois, à l'item confidentialité des formulaires de consentement, veuillez ajouter le mot **anonymement** à la suite de «seront utilisées... pour fin de communication». Au paragraphe Personne à contacter, ajouter le nom de la présidente du comité d'éthique soit **Madame Michèle Vatz-Laaroussi**.

Présidente du Comité d'éthique de la recherche : _____


Michèle Vatz-Laaroussi

Date : 31/01/03