



BIBLIOTHÈQUE

CÉGEP DE L'ABITIBI-TÉMISCAMINGUE
UNIVERSITÉ DU QUÉBEC EN ABITIBI-TÉMISCAMINGUE

Mise en garde

La bibliothèque du Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue et de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) a obtenu l'autorisation de l'auteur de ce document afin de diffuser, dans un but non lucratif, une copie de son œuvre dans [Depositum](#), site d'archives numériques, gratuit et accessible à tous. L'auteur conserve néanmoins ses droits de propriété intellectuelle, dont son droit d'auteur, sur cette œuvre.

Warning

The library of the Cégep de l'Abitibi-Témiscamingue and the Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) obtained the permission of the author to use a copy of this document for nonprofit purposes in order to put it in the open archives [Depositum](#), which is free and accessible to all. The author retains ownership of the copyright on this document.

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

LA PRATIQUE ARTISTIQUE INTROSPECTIVE EN SUPPORT AU DÉVELOPPEMENT DE
COMPÉTENCES EN ART-THÉRAPIE

Essai
présenté
comme exigence partielle
de la maîtrise en art-thérapie

Par
Marie-Anne Genest-Roy

Décembre 2024

REMERCIEMENTS

Je tiens d'abord à remercier ma directrice d'essai, Sophie Boudrias, pour la structure et la discipline qu'elle m'a apportée pendant ce processus. Son esprit d'analyse juste m'a également permis d'approfondir mes réflexions et d'explorer des aspects de moi-même jusque-là inconnus.

Je remercie aussi la superviseure de mon dernier stage, dont il est sujet dans cet essai, Jacinthe Lambert. Elle m'a amenée à me pousser professionnellement, grâce à sa perspicacité et sa sensibilité.

Merci à ma grande amie, Camille Joanisse, avec qui j'ai eu de multiples discussions inspirantes autour du monde de la recherche. Sa créativité et sa passion m'inspireront toujours.

Je remercie également mon amoureux, Philippe Tourville, pour son éternelle réassurance. Son optimisme m'a aidé à continuer de voir la vie avec légèreté et à garder mon cœur d'enfant dans les moments plus difficiles de mon parcours à la maîtrise en art-thérapie.

Merci à ma sœur, Charlotte Genest-Roy. Sa stabilité et sa chaleur m'ont particulièrement soutenue après les longues journées d'apprentissage à l'UQAT.

Finalement, je tiens à remercier mes parents, Paul Roy et Marie-Nathalie Genest, qui ont fait preuve d'une générosité sans nom durant mon parcours scolaire et académique. Merci d'avoir sans cesse nourrit ma flamme sensible et créative.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	II
TABLE DES MATIÈRES	III
LISTE DES FIGURES.....	V
LISTE DES SIGLES ET DES ABRÉVIATIONS	VI
RÉSUMÉ	VII
INTRODUCTION.....	1
1. CADRE THÉORIQUE	2
1.1 Les compétences à développer en tant que stagiaire à la maîtrise en art-thérapie à l'UQAT	2
1.1.1 Approfondir les habiletés d'intervention individuelle en art-thérapie.....	2
1.1.2 Approfondir les habiletés d'intervention de groupe en art-thérapie	2
1.1.3 Démontrer des habiletés art-thérapeutiques spécifiques	3
1.1.4 Procéder à une évaluation continue et adéquate des besoins	3
1.1.5 Développer son style personnel d'art-thérapeute	4
1.1.6 Repérer et utiliser de manière thérapeutique les phénomènes de transfert et de contre-transfert.....	4
1.1.7 Savoir utiliser la supervision pour nourrir son analyse réflexive	5
1.2 La pratique artistique	5
1.3 La pratique artistique introspective en contexte de pratique supervisée	6
2. MÉTHODOLOGIE.....	7
2.1 La méthode de recherche.....	7
2.1.1 L'engagement initial	7
2.1.2 La phase d'immersion.....	7
2.1.3 La phase d'incubation.....	8
2.1.4 La phase d'illumination	8
2.1.5 La phase d'explication	8
2.1.6 La synthèse créative.....	8
2.2 La méthode de collecte de données.....	9
2.2.1 Les créations artistiques	9
2.2.2 Le journal de bord.....	10
2.2.3 La grille d'observation des créations artistiques	10
2.2.4 La grille d'évaluation d'acquisition des compétences	11

3. RÉSULTATS.....	12
3.1 Les associations spontanées à partir des images.....	12
3.2 L'expression d'une émotion par la préimage, l'observation de l'image sous un autre angle et la transformation de l'image.....	15
3.3 La préimage : contact avec le ressenti et associations spontanées.....	17
3.4 L'exploration d'émotions agréables et l'utilisation de ces dernières en séance	20
4. DISCUSSION.....	22
4.1 Synthèse créative	22
4.2 Limites	24
4.3 Implications.....	25
CONCLUSION	27
ANNEXE A - GRILLE D'OBSERVATION DES CRÉATIONS ARTISTIQUES	28
ANNEXE B - GRILLE D'ÉVALUATION D'ACQUISITION DES CONNAISSANCES.....	29
ANNEXE C - IMAGES CRÉÉES	38
LISTE DE RÉFÉRENCES.....	39

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Processus 1	12
Figure 2 : Image 7.....	13
Figure 3 : Processus 2	15
Figure 4 : Image 2	15
Figure 5 : Processus 3	17
Figure 6 : Image 3	18
Figure 7 : Processus 4	20
Figure 8 : Image 9	20
Figure 9 : Synthèse créative	22

LISTE DES SIGLES ET DES ABRÉVIATIONS

HSSI : *Heuristic self-search inquiry*

UQAT : Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue

RÉSUMÉ

Cette recherche heuristique a pour but d'explorer comment la pratique artistique introspective peut supporter le développement des compétences durant un stage en art-thérapie. Le cadre théorique qui guide cette recherche est basé sur les compétences à développer en tant que personne étudiante en art-thérapie, ainsi que la pratique artistique introspective dans divers contextes. J'ai produit des créations artistiques avant les séances d'art-thérapie qui avaient lieu dans le cadre de mon dernier stage à la maîtrise en art-thérapie. L'analyse des processus artistiques, des créations produites, du journal de bord et de la grille d'évaluation d'acquisition des compétences en art-thérapie ont permis de faire ressortir quatre processus par lesquels la pratique artistique introspective a soutenu le développement de mes compétences professionnelles : 1) les associations spontanées à partir de l'image; 2) l'expression d'une émotion par la préimage, l'observation de l'image sous un autre angle et la transformation de l'image; 3) le contact avec le ressenti et associations spontanées à partir de la préimage; et 4) l'exploration d'émotions agréables et leur utilisation en séance. Les compétences qui ont été soutenues par ces quatre processus sont la qualité de la présence aux clients, l'établissement d'un cadre sécuritaire, la planification et l'animation des séances d'art-thérapie de groupe, l'intervention à partir des médias et de l'image et le développement d'un style personnel en art-thérapie. Ces résultats sont revisités à l'aide d'une synthèse créative. Les limites et implications de cette recherche sont finalement présentés, avant de conclure.

Mots-clés : art-thérapie, pratique artistique introspective, développement des compétences professionnelles, recherche heuristique

Keywords: art therapy, introspective artistic practice, professional skills development, heuristic self-search inquiry.

INTRODUCTION

Dans plusieurs curriculums universitaires, des stages sont mis en place pour améliorer la formation des étudiants et s'assurer qu'ils développent les compétences nécessaires avant leur entrée sur le marché du travail. Il a été relevé que les compétences nécessaires à la pratique d'un métier sont généralement acquises durant les stages, puisqu'ils permettent entre autres d'appliquer la matière théorique et de développer la capacité de résolution de problème des étudiants (Fachelli et Toboso, 2021).

Au Québec, la formation pour la maîtrise en art-thérapie requiert des étudiants qu'ils complètent des stages supervisés (Université Concordia, 2024; UQAT, 2024). À l'UQAT, les compétences des étudiants sont évaluées à travers la supervision individuelle et de groupe, des analyses réflexives écrites et des captations vidéo de certaines séances. Ces compétences sont notées dans une grille d'évaluation (voir Annexe B) (UQAT, 2024). Dans diverses formations d'art-thérapie à travers le monde, le personnel enseignant encourage également ses étudiants à utiliser l'art (Brown, 2008, Lay, 2020), la réponse par l'art (Fish, 2012) et la pratique artistique introspective (Deaver et McAuliffe, 2009) pour appuyer leur pratique art-thérapeutique, autant d'un point de vue émotionnel que pratique.

La thématique explorée dans cet essai découle de questionnements personnels et professionnels qui ont émergé au cours de mes stages à la maîtrise en art-thérapie. En ce sens, j'y ai vécu des événements de vie qui ont généré du stress, ce qui m'a donné l'impression à quelques reprises que ma vie personnelle avait tendance à teinter ma pratique professionnelle. En cherchant des moyens de m'introspecter davantage durant mon dernier stage en art-thérapie, je me suis mise à m'intéresser à la pratique artistique introspective et à ses bénéfices en contexte de stage.

Cet essai vise ainsi à explorer comment la pratique artistique introspective peut supporter le développement des compétences en art-thérapie. Dans un premier temps, les compétences évaluées en contexte de stage en art-thérapie à l'UQAT et les notions reliées à la pratique artistique introspective sont présentées dans le cadre conceptuel. Par la suite, la méthodologie utilisée pour la collecte et l'analyse des données est abordée, suivie des résultats découlant de l'analyse. Ils sont ensuite d'abord discutés à partir d'une synthèse créative, avant de conclure.

1. CADRE THÉORIQUE

Cette section décrit les compétences à développer lors des stages à la maîtrise en art-thérapie à l'UQAT, pour ensuite aborder la pratique artistique introspective et ses bénéfices potentiels sur le développement des compétences professionnelles chez les art-thérapeutes.

1.1 *Les compétences à développer en tant que stagiaire à la maîtrise en art-thérapie à l'UQAT*

La maîtrise en art-thérapie offerte à l'UQAT vise plusieurs objectifs de formation. Le stage spécialisé en art-thérapie, soit le dernier stage que les étudiants à la maîtrise ont à compléter, comprend sept objectifs généraux, divisés en sous-objectifs. Ces objectifs correspondent aux compétences à développer au cours des stages, telles que mentionnées dans la *grille d'évaluation d'acquisition des compétences* (Annexe B), servant à l'évaluation des personnes qui font un stage spécialisé en art-thérapie à l'UQAT (2021).

1.1.1 Approfondir les habiletés d'intervention individuelle en art-thérapie

Ce premier objectif se décline en trois sous-objectifs, le premier étant la qualité de présence. Geller et Greenberg (2005) définissent la présence au client comme étant un état de réceptivité et de contact relationnel profond, ancré dans le moment présent. Cet état permettrait une forme d'ouverture et de douceur envers le client, en plus d'être sensible aux détails de son expérience (Geller et Greenberg, 2005). Elle se manifeste par des signes d'écoute active, le non-jugement des différentes parties du soi du client, l'accordage empathique et la mise en place d'interventions congruentes et authentiques en séance (UQAT, 2021). Le deuxième sous-objectif de cette section est la mise en place d'un cadre sécuritaire (UQAT, 2021). Puisque l'action de créer et de partager sur leur processus met les personnes clientes en position de vulnérabilité, il est important que la personne stagiaire en art-thérapie mette en place une relation et un milieu propice à la prise de risques et à la création. Cela peut passer à la fois par son attitude d'ouverture et de bienveillance que par le respect des règlements instaurés dans la relation thérapeutique et le respect des limites des personnes clientes et du thérapeute (Bernèche et Plante, 2009). Pour ce qui est du troisième sous-objectif, la personne stagiaire apprend à mettre en pratique la théorie apprise dans ses cours, afin de choisir l'approche appropriée à sa clientèle, d'utiliser les bonnes méthodes art-thérapeutiques, de les adapter aux besoins de ses personnes clientes et de s'adapter à leur processus créatif (UQAT, 2021).

1.1.2 Approfondir les habiletés d'intervention de groupe en art-thérapie

Ce deuxième objectif est composé de deux sous-objectifs spécifiques aux démarches de groupes dans la grille d'évaluation (UQAT, 2021). Le premier sous-objectif est lié à la planification, c'est-

à-dire que la personne stagiaire en art-thérapie s'assure qu'il y ait une cohérence entre les besoins et les capacités de sa clientèle et les objectifs du groupe. Moon (2016) explique qu'il est important pour l'animateur d'un groupe thérapeutique d'instaurer une structure rassurante auprès de ce dernier en plus de bien expliquer les objectifs de chaque séance. Cela permettrait au groupe de créer plus naturellement, en plus de se sentir à l'aise de s'exprimer et de faciliter le développement des relations significatives au sein du groupe (Moon, 2016). Le deuxième sous-objectif en lien avec le groupe est lié à l'animation. Dans le contexte d'une démarche de groupe, la personne stagiaire apprend à tenir compte du climat du groupe et veiller à le maintenir propice au dévoilement de soi, favoriser les interactions et le respect entre les personnes participantes, gérer adéquatement les personnes participantes difficiles et donner des pistes de réflexions pertinentes tout en respectant son rôle de facilitatrice du groupe (UQAT, 2021). Par exemple, les démarches thérapeutiques de groupe peuvent révéler des inconforts et des conflits. La personne qui anime le groupe peut utiliser ces frictions comme moteur de réflexion ou de changement au sein du groupe, tout en les désamorçant (Steinberg, 2010).

1.1.3 Démontrer des habiletés art-thérapeutiques spécifiques

Afin de démontrer des habiletés art-thérapeutiques spécifiques, la personne stagiaire en art-thérapie apprend également à intervenir à partir des médias et de l'image (UQAT, 2021). Sans suggérer d'interprétation des images créées par les personnes clientes, l'art-thérapeute explore avec elles les différentes dimensions de leurs créations et leurs impacts dans l'expérience immédiate. Le sens émergent de l'exploration faite en art-thérapie peut ensuite avoir des impacts sur l'expérience de tous les jours des personnes clientes (Rubin, 2016).

1.1.4 Procéder à une évaluation continue et adéquate des besoins

Cet objectif est observable à l'aide de quatre sous-objectifs. Premièrement, la personne stagiaire en art-thérapie apprend à développer sa capacité d'observation en comprenant la différence entre l'interprétation et l'observation des images, en tenant compte des gestalts principales dans son analyse et en émettant des observations cliniques pertinentes (UQAT, 2021). Deuxièmement, l'art-thérapeute en devenir apprend également à utiliser des outils d'évaluation art-thérapeutiques en tenant compte des spécificités des personnes clientes et du rationnel théorique derrière chaque outil. Troisièmement, la personne stagiaire en art-thérapie apprend à collaborer avec son client dans son évaluation et à le faire de manière continue durant la démarche art-thérapeutique. Quatrièmement, la personne stagiaire développe sa capacité à construire une compréhension clinique intégrée des enjeux et des ressources des personnes clientes (UQAT, 2021). L'évaluation continue des besoins de sa clientèle permet à l'art-thérapeute de bien cerner ses motifs de

consultation, d'établir un plan de traitement approprié, d'approfondir sa compréhension clinique, de communiquer avec les autres professionnels et les personnes clientes, en plus d'évaluer l'évolution de ces derniers (Duchastel, 2022).

1.1.5 Développer son style personnel d'art-thérapeute

Tandis que l'identité professionnelle réfère à des valeurs, qualités et attitudes partagées par un groupe de professionnels (Fitzgerald, 2020), le style personnel d'un professionnel se définit davantage par son unicité et son individualité (Nesyna et Nesyn, 2018). Afin de développer adéquatement son style personnel d'art-thérapeute, la personne stagiaire doit développer sa capacité à identifier ses forces et ses limites personnelles et professionnelles, en plus d'entretenir une perception de soi complexe et nuancée (UQAT, 2021). L'autocritique, soit l'acte d'évaluer ses propres comportements, est elle aussi une qualité importante à développer pour les professionnels en santé mentale (Whelton et Greenberg, 2005). Knapp et ses collègues (2017) relèvent d'ailleurs qu'il est primordial pour les psychothérapeutes d'apprendre à reconnaître leurs émotions, les signaux de leurs corps, leurs forces et limites professionnelles, leurs préjugés, leurs biais et leurs valeurs personnelles. En prenant conscience de ces éléments, il devient plus facile pour les psychothérapeutes de comprendre comment ils impactent leur pratique professionnelle et ainsi limiter leur influence sur leurs personnes clientes (Knapp, Gottlieb et Handelsman, 2017).

1.1.6 Repérer et utiliser de manière thérapeutique les phénomènes de transfert et de contre-transfert

Afin de pouvoir utiliser les phénomènes transférentiels, la personne stagiaire doit d'abord être en mesure de les identifier en séance (UQAT, 2021). Les phénomènes de transfert surviennent lorsque la clientèle projette sur son thérapeute des sentiments qui lui sont personnels et qui sont plus ou moins latents, parfois même refoulés (Brunschwig, 2001). Le contre-transfert, quant à lui, est l'ensemble des réactions du thérapeute à l'égard de chaque client ou cliente (Brunschwig, 2001). En art-thérapie comme en psychothérapie, le contre-transfert peut se manifester par l'attraction ou un désengagement (Weiner et Bornstein, 2009), par une peur de travailler avec un type personne et même par un sentiment de répulsion envers un client (Gilroy, 2000). Le thérapeute peut également être affecté par le contenu artistique et verbal des séances. À la longue, il peut vivre des symptômes anxieux ou le sentiment d'être victimisé, tenter de garder un client en thérapie à outrance (Waska, 2013) ou encore avoir un sentiment d'incompréhension, de frustration et de découragement envers la thérapie (Wolf, 2010). Il est toutefois possible pour l'art-thérapeute d'identifier les phénomènes de transfert et de contre-transfert et de les utiliser à bon escient dans la relation thérapeutique, en se prêtant à un processus d'auto-analyse (Gilroy, 2000).

Cela permettra également ultimement à l'art-thérapeute de mieux prendre soin de ses propres émotions, besoins et désirs (Drapeau, 2014). Après les avoir identifiés, la personne stagiaire peut utiliser les phénomènes transférentiels au profit de la démarche art-thérapeutique (UQAT, 2021).

1.1.7 Savoir utiliser la supervision pour nourrir son analyse réflexive

Afin d'utiliser de manière efficace la supervision, la personne stagiaire est invitée à identifier à l'avance des questions ou des situations cliniques à discuter avec la superviseure. Il est aussi attendu de la personne stagiaire d'avoir une attitude d'ouverture par rapport au groupe de supervision (UQAT, 2021). Plusieurs défis sont rencontrés par les stagiaires dans le domaine de la relation d'aide, tels que l'anxiété face à la nouveauté, la crainte de ne pas savoir quoi proposer aux personnes clientes durant la séance et le désir de trouver une solution rapide aux problématiques rencontrées par leurs personnes clientes. En ce sens, le simple fait d'avoir fait un processus de réflexion avant les supervisions permet aux étudiants de débiter un processus de résolution de problème, sans avoir à attendre que la solution lui soit donnée par son superviseur ou ses collègues (Deaver et McAuliffe, 2009).

1.2 *La pratique artistique*

La pratique artistique et l'acte artistique sont définis comme un effort mental et physique qui appartient au monde des arts (Totlyakov, 2023). Par ailleurs, Jung (1980) croyait qu'il était important de s'exprimer à travers un processus artistique afin d'établir une relation entre le vécu conscient et inconscient. Il créait lui-même des productions artistiques, spécialement dans des périodes de crises, afin d'y trouver une richesse d'introspection et d'orientation (Rubin, 2016). Selon Magsamen et Ross (2023), la pratique artistique aurait plusieurs bienfaits sur le bien-être psychologique. En ce sens, des études montrent que l'acte de faire une création artistique aurait également comme effet de rehausser l'identité de soi, la stimulation de la créativité et l'expression de soi (Maslow, 1999), en plus de favoriser une meilleure estime de soi (Franklin, 1992). Puisqu'elle offre la possibilité de s'exprimer de manière authentique et de mieux comprendre diverses parties de soi, la création artistique permettrait d'augmenter le niveau d'adaptation lors de situations déstabilisantes et de réguler ses émotions (Magsamen et Ross, 2023).

Brown (2008) explique quant à lui que de manière générale, les art-thérapeutes new-yorkais ont une pratique artistique dans leur vie personnelle et la considèrent essentielle au bon fonctionnement de leur métier. Toutefois, il est commun que les art-thérapeutes délaissent peu à peu leur pratique artistique pour se concentrer davantage sur le côté clinique de l'art-thérapie (Allen, 1992). De plus, une étude menée auprès d'étudiants en art-thérapie à Singapore a montré

que la pratique artistique pouvait les amener à utiliser les matériaux artistiques et leur espace de manière plus créative lors de séances thérapeutiques, en plus de leur donner de nouvelles idées pour travailler avec diverses populations (Lay, 2020). Les étudiants ont également vu leur rendement scolaire s'améliorer à la suite des ateliers créatifs. Puisque les art-thérapeutes proviennent souvent de divers domaines d'études, la pratique artistique leur permet de conjuguer plusieurs identités professionnelles, afin de les unifier et d'en créer une nouvelle (Lay, 2020). Également, cela permettrait de trouver un réconfort lors d'une période de vulnérabilité en tant qu'art-thérapeute (Chen et O'Sullivan, 2023).

1.3 La pratique artistique introspective en contexte de pratique supervisée

L'introspection est définie comme étant la capacité qu'a une personne à apprendre de ses processus mentaux dans le moment présent (Schwitzgebel, 2019). Bien que la pratique artistique puisse être en soi introspective, la pratique artistique introspective se veut plus intentionnelle dans sa visée d'auto-observation et de réflexion sur soi. Elle favorise également les prises de conscience personnelles (Deaver et McAuliffe, 2009).

Des recherches montrent la pertinence de créer en contexte de supervision professionnelle. Par exemple, la création artistique a été utilisée pour explorer les contre-transferts chez les thérapeutes en supervision dans divers domaines en santé mentale (Robbins et Erismann, 1992). Riley (1997) a exploré les effets d'un groupe de supervision en art-thérapie sur le niveau de stress des intervenants qui travaillent avec une clientèle ayant vécu des abus. Également, le fait de créer durant un stage en art-thérapie et d'explorer les créations en supervision permet un meilleur développement de l'identité professionnelle de l'art-thérapeute et favorise l'intégration des apprentissages faits durant les stages (Chen et O'Sullivan, 2023 ; Fish, 2016 ; Jue et Ha, 2021). Toutefois, aucune recherche n'a exploré à notre connaissance les processus par lesquels le développement des compétences en art-thérapie peut être supporté par la pratique artistique dans le contexte d'un stage. Cela constitue ainsi l'objectif de cet essai.

2. MÉTHODOLOGIE

2.1 *La méthode de recherche*

Cet essai est une exploration des façons dont la pratique artistique introspective peut supporter le développement des compétences lors d'un stage en art-thérapie. Comme mentionné dans le cadre théorique, la pratique artistique introspective requiert un processus d'auto-observation et de réflexion sur soi (Deaver et McAuliffe, 2009). Cela signifie que la personne qui la pratique s'immerge dans l'inconnu pour relever des éléments de son expérience subjective. La méthodologie *Heuristic self-search inquiry* (HSSI) proposée par Sela-Smith (2002) a été utilisée puisqu'elle propose également un processus d'auto-observation. La méthodologie HSSI est elle-même inspirée de la méthode de recherche heuristique de Moustakas (1990) qui comprend six phases, soit l'engagement initial, l'immersion, l'incubation, l'illumination, l'explication, la synthèse créative et la validation. À travers celles-ci, le chercheur s'immerge dans son expérience subjective, ce qui lui permettait de découvrir des explications quant à sa propre expérience humaine, en lien avec un sujet prédéterminé. Dans le modèle de Moustakas (1990), la phase de la validation consiste à vérifier auprès de co-chercheurs que la perception du chercheur principal de son expérience est complète et précise. Sela-Smith (2002) ajoute à cette méthode la notion de « dernière frontière ». Pour elle, cette notion veut que le chercheur accepte de se plonger dans un processus inconnu, sans nécessiter de validation extérieure. Cela aurait comme effet d'avoir des résultats plus personnels et moins teintés de l'expérience d'autres sujets (Sela-Smith, 2002).

2.1.1 L'engagement initial

Le processus de la HSSI comporte d'abord la phase d'engagement initial. Lors de cette phase, le chercheur identifie un questionnement ou un problème qu'il aimerait résoudre (Sela-Smith, 2002). Ainsi, dans ce cadre de cette recherche, je me questionne à savoir comment ma pratique artistique introspective peut soutenir le développement de mes compétences professionnelles en tant que future art-thérapeute.

2.1.2 La phase d'immersion

Après avoir choisi son sujet de recherche, le chercheur se lance dans la phase d'immersion, qui lui permet de recueillir des données et de les intégrer (Sela-Smith, 2002). Dans cette recherche, la phase d'immersion débute par l'identification de mes forces et de mes défis en tant que stagiaire en art-thérapie, en relisant mes évaluations des deux stages précédents avant de collecter de nouvelles données. Ensuite, l'immersion se poursuit à travers les créations effectuées avant chaque séance d'art-thérapie tenue dans le cadre de mon stage, ainsi que par l'analyse de mes

processus artistiques. Selon Sela-Smith (2002), cette phase permet d'avoir un barème sur lequel baser ses réflexions.

2.1.3 La phase d'incubation

La phase d'incubation est un processus durant lequel le chercheur se retire de l'état de concentration nécessaire à la phase d'immersion, afin de laisser émerger un sens nouveau à ses données à partir des processus inconscients. Cette phase se déroule sans que le chercheur ne l'ait planifié. Le sens nouveau des données peut aussi générer des émotions et de nouveaux comportements. L'immersion et l'incubation vont de pair, puisque le chercheur fait des allers-retours entre celles-ci (Sela-Smith, 2002). L'incubation a ainsi eu lieu lorsque je me retirais des processus créatifs introspectifs, par exemple pour porter mon attention sur autre chose.

2.1.4 La phase d'illumination

Ensuite vient la phase d'illumination, qui survient elle aussi de manière involontaire dans le processus de recherche. Il s'agit d'une prise de conscience par le chercheur de ses angles morts et de liens entre les différentes données recueillies. Durant cette phase, le chercheur peut intégrer des parties de lui-même jusque-là dissociées, puisqu'une signification leur est maintenant rattachée (Sela-Smith, 2002).

2.1.5 La phase d'explication

Par la suite, le chercheur se lance dans la phase d'explication. Il s'agit alors de prendre conscience volontairement de ses sentiments, pensées, croyances et jugements en lien avec les résultats recueillis, ce qui lui permet de mieux comprendre et ainsi de décrire les résultats découverts jusqu'ici (Sela-Smith, 2002). Cette phase m'a permis de schématiser et de mettre des mots sur les processus vécus durant les phases précédentes, afin de les présenter dans la section « résultats » du présent essai.

2.1.6 La synthèse créative

Lors de la dernière étape, soit celle de la synthèse créative, le chercheur utilise les résultats de sa recherche pour en faire un nouveau tout, qui pourrait être indépendant de la recherche (Sela-Smith, 2002). Ainsi, une création a été produite en m'inspirant des résultats recueillis lors de cette recherche. Elle est présentée dans la discussion de cet essai.

2.2 *La méthode de collecte de données*

Dans une recherche de type heuristique, on encourage le chercheur à utiliser de la documentation personnelle, telle qu'un journal de bord, des créations artistiques, des poèmes, ou toute autre forme d'expression créative. Cela permet entre autres de se connecter plus facilement et plus profondément avec le sujet de recherche (Moustakas, 1990; Sultan, 2019). Afin d'explorer comment le fait d'avoir une pratique artistique introspective peut supporter le développement des compétences en tant que stagiaire à la maîtrise en art-thérapie, divers outils de collecte de données ont été utilisés, soit des créations artistiques, un journal de bord, ainsi que deux grilles d'auto-observation offrant des pistes de réflexion lors de la rédaction du journal de bord.

2.2.1 Les créations artistiques

Afin de profiter le plus possible du contexte du stage pour collecter les données, il était prévu de produire 16 créations, soit deux à chaque semaine entre le 21 janvier 2024 et le 25 mars 2024. Stebbins (2001) mentionne que la recherche exploratoire doit rester large, afin de maximiser les découvertes et les généralisations. Similairement, la HSSI a pour but de faire émerger des découvertes. Ces dernières sont possibles lorsque le chercheur se concentre sur ce qui se manifeste durant le processus de recherche et non sur une hypothèse préétablie à tester (Sela-Smith, 2002). De plus, afin de créer lorsque le besoin de le faire se faisait ressentir, par exemple en réponse à une émotion ressentie à un moment donné, plusieurs facteurs du processus créatif n'étaient pas prédéterminés, comme le temps accordé à la création, le moment de la journée, ainsi que le lieu de création. Toutefois, les créations ont été produites dans les 24 heures précédant les séances d'art-thérapie, afin de pouvoir lier observer des liens entre la pratique artistique introspective et le développement de mes compétences en art-thérapie. Dans le but de ne pas me limiter à une seule dimension de l'expérience artistique, les thématiques, les matériaux et les formats de création mis à disposition n'étaient pas non plus prédéterminés. En effet, Lusebrink (1990) explique que l'expression artistique peut prendre différentes formes, qui n'ont pas toutes la même fonction, ni le même effet. Par exemple, un processus créatif peut être davantage stimulant pour les sens étant donné ses médiums diversifiés, ses formes intrigantes et ses couleurs variées. Un autre processus créatif peut permettre d'exprimer des émotions à l'aide de différents médiums et mouvements, ou encore amener à explorer des émotions, par ses symboliques touchantes, par exemple. D'autres processus créatifs peuvent demander une planification et une prise de décisions importantes, comme certaines créations tridimensionnelles ou créées à l'aide de plusieurs médiums différents (Lusebrink, 1990). Finalement, avant presque chaque création, j'ai effectué quelques respirations diaphragmatiques lentes par le nez, afin d'être

davantage détendue et disposée à la création et réceptive aux effets de cette dernière. Le nombre de respirations était variable.

2.2.2 Le journal de bord

L'une des méthodes privilégiées par les étudiants et les professionnels en relation d'aide afin de parvenir à s'introspecter et à s'autocritiquer est le journal de bord. Ce journal écrit permet de noter ses sentiments, émotions et pensées à la suite de rencontres avec des personnes clientes (Dart *et al.*, 1998 ; McLeod *et al.*, 2015). En plus d'être utile à la pratique de la relation d'aide, cet outil peut être utilisé en recherche en tant qu'outil de collecte de données, permettant d'obtenir un large éventail d'informations sur la personne qui le tient, comme les difficultés rencontrées, les émotions ressenties, les observations, les impressions, les déductions et les faits. Il permet également de faire des liens entre des idées ou des observations tout au long du processus de collecte, ce qui peut approfondir les résultats obtenus, les intuitions, les réflexions et les interprétations du chercheur (Baribeau, 2005). Dans le journal de bord utilisé aux fins du présent essai, des réflexions spontanées ont été écrites à la suite de la création des productions artistiques, mais également à des moments qui n'étaient pas prédéterminés, lorsque des réflexions en lien avec ma pratique artistique ou mes compétences d'art-thérapeute survenaient. Suite à cette première rédaction spontanée, je relisais les points d'observation de la *grille d'observation des créations artistiques* (voir ci-dessous), ce qui amenait des pistes de réflexions auxquelles je n'avais pas nécessairement pensé spontanément. Après les séances d'art-thérapie, un second temps était réservé pour faire une introspection sur mes compétences d'art-thérapeutes. Un premier jet a d'abord été rédigé de manière spontanée, avant de relire les compétences de la *grille d'évaluation d'acquisition des compétences* (voir ci-dessous), afin d'avoir davantage de pistes de réflexions.

2.2.3 La grille d'observation des créations artistiques

Étant donné que les créations artistiques et le journal de bord laissent une grande place à la spontanéité, une grille d'observation (Annexe A) a été élaborée afin de guider les notes prises dans le journal de bord et d'ainsi structurer davantage les données recueillies (Knowles et Cole, 2008). Le processus artistique est multidimensionnel et implique à la fois la sphère motrice, somatosensorielle, visuelle, émotionnelle et cognitive (Lusebrink, 2004). En s'inspirant de ces notions et afin de permettre une introspection riche, la grille couvre, l'image en soi, le vécu émotionnel, cognitif, somatique et sensoriel, les pensées présentes et l'impact général de la création sur mes compétences professionnelles. Un espace libre a également été prévu dans la grille d'observation, afin de pouvoir y mentionner toute observation inattendue lors de l'analyse. Cet espace a permis de prendre un pas de recul face à la création et à la séance art-thérapeutique

et de faire des liens entre elles. Ces données ont été collectées tout de suite après avoir complété chaque création, afin de rester immergée dans le processus créatif et le contenu rattaché.

2.2.4 La grille d'évaluation d'acquisition des compétences

Afin d'explorer comment la pratique artistique introspective peut supporter le développement de mes compétences en tant que stagiaire en art-thérapie, la *grille d'évaluation d'acquisition des compétences* (Annexe B) a servi de guide à la rédaction du journal de bord, et ce après chacune des rencontres de groupe durant la période donnée. Comme la *grille d'observation des créations artistiques*, cette grille permet de structurer davantage les données (Knowles et Cole, 2008), tout en permettant d'identifier après chaque séance les compétences me paraissant avoir été supportées par la pratique artistique introspective.

Enfin, sur une base hebdomadaire, des retours sur les créations et les réflexions des séances précédentes ont été effectués en les observant une par une et en notant dans le journal de bord mon vécu et les nouvelles observations émergeant de ces retours. Ce processus itératif, consistant en des allers-retours entre les données recueillies tout au long du processus de collecte et l'analyse de ces dernières, permet une meilleure organisation, cohérence et intelligibilité des résultats présentés (Mukamurera *et al.*, 2006).

3. RÉSULTATS

Lors des phases d'immersion et d'incubation, j'ai créé deux images à chaque semaine durant huit semaines, excepté à la semaine 4, lors de laquelle j'ai oublié de créer une des deux images prévues (voir Annexe C). Ce processus créatif introspectif a supporté le développement de mes compétences en tant que stagiaire en art-thérapie de différentes façons. Cette section présente les résultats de cet essai, soit les différents processus par lesquels la pratique artistique introspective a constitué un support dans le développement de mes compétences en tant que stagiaire en art-thérapie.

Quatre types de processus ont été identifiés à partir de cette pratique artistique introspective et de chacun d'entre eux se dégagent certaines composantes particulièrement significatives, soit 1) les associations spontanées à partir des images; 2) l'expression d'une émotion par la préimage, l'observation de l'image sous un autre angle et la transformation de l'image; 3) la préimage permettant le contact avec le ressenti et les associations spontanées; et 4) l'exploration d'émotions agréables et l'utilisation de ces dernières en séance. Ces différents processus ont supporté le développement de plusieurs compétences en art-thérapie, soit la qualité de la présence aux clients, l'établissement d'un cadre sécuritaire, la planification et l'animation des séances d'art-thérapie de groupe, l'intervention à partir des médias et de l'image, ainsi que le développement d'un style personnel en art-thérapie.

3.1 Les associations spontanées à partir des images

L'expression spontanée à travers la création artistique a parfois fait émerger des associations entre les images et mon vécu. Cela m'a permis d'identifier certaines émotions désagréables et leurs déclencheurs, ainsi que de réduire l'intensité de ces émotions en ressortant apaisée du processus de création. Ce processus est schématisé par la figure 1. L'image 7 (voir Figure 2) en est un exemple.



Figure 1
Processus 1

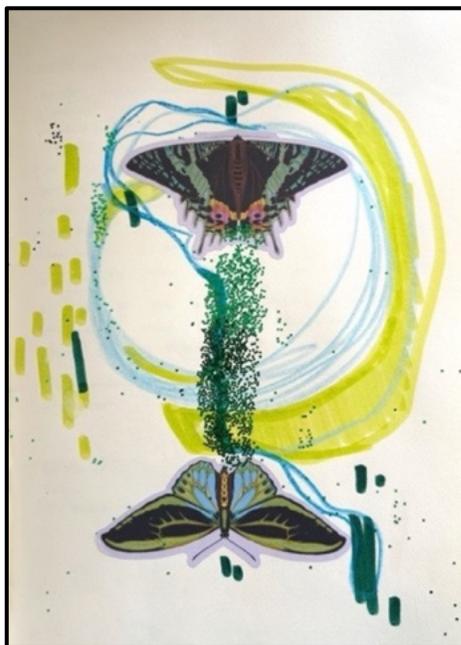


Figure 2
Image 7 : Relation à distance

Dans la journée, avant d'entamer la création de cette image, j'ai eu une discussion avec un proche qui avait généré chez moi un sentiment d'incertitude face à l'engagement de ce proche dans la relation qui nous unit. Également, j'avais appris qu'une des personnes participantes avait décidé d'abandonné la démarche de groupe et je vivais de l'anticipation face aux effets potentiels d'annoncer cette nouvelle au reste du groupe. Plus précisément, je craignais que cela entraîne un désengagement de la part des autres membres du groupe, ce qui aurait pu créer une vague d'abandons. Ces deux situations, qui ne semblent pas reliées, ont pourtant toutes deux entraîné chez moi une crainte face à de potentiels désengagements relationnels. Alors que je repensais à ces situations, j'ai décidé de prendre quelques respirations, afin d'être davantage disposée à la création. J'ai ensuite commencé à créer en me laissant inspirer par les médiums qui m'interpellaient à ce moment-là, sans avoir d'idée préconçue de ce que je souhaitais créer.

Pendant la création, l'image qui se matérialisait m'a émue. En observant et en touchant les paillettes vertes, leur aspect lumineux, festif et rassembleur m'ont rappelé la douceur et la bienveillance qui s'était construites, à la fois dans ma relation avec mon proche et dans le groupe en art-thérapie. Toujours dans la partie de la création où se trouvent les paillettes, j'ai perçu une forme de distance saine et fertile entre les papillons, ce que j'ai également pu lier à la fois à ma relation avec mon proche et aux personnes participantes du groupe. La couleur verte et l'abondance de paillettes ont suscité chez moi une image de verdure, à laquelle on doit laisser le temps de prendre racines pour ensuite grandir. Cette idée du passage du temps est ressortie de

la forme de l'image (papillons et paillettes) qui ressemble à un sablier. En portant attention à ces métaphores et associations spontanées entre l'image créée et les situations qui étaient survenues dans la journée, j'ai senti que mon niveau de stress et mes tensions musculaires ont diminué par rapport à mon état avant la création.

Après la création, j'ai noté dans mon journal de bord qu'il serait préférable que je me concentre sur ma bienveillance, ma douceur et mon accueil puisque c'est ce que je peux contrôler dans ces dynamiques relationnelles. En effet, cette exploration introspective m'avait permis de comprendre que non seulement je craignais le désengagement, mais également que les deux situations qui étaient survenues presque simultanément cette journée-là avaient éveillé chez moi un sentiment de perte de contrôle, lié à cette crainte. Les deux métaphores qui ont émergé de la création, soit celle en lien avec la distance saine entre les papillons et celle liée à la verdure qui doit prendre racines pour grandir, ont eu pour effet de me rassurer en me rappelant les forces des relations dont il était question. Ainsi, elles ont créé un effet contraire à mes craintes initiales. Par exemple, j'ai pris conscience que la distance générerait parfois des réflexions qui pouvaient renforcer les relations. De plus, j'ai écrit que je me sentais plus sereine et que j'étais reconnaissante d'avoir pris le temps d'exprimer et d'explorer mes craintes initiales à travers la création avant ma séance.

Ce sentiment s'est poursuivi durant la séance d'art-thérapie, pendant laquelle j'ai annoncé la nouvelle au groupe. Cette création introspective m'a ainsi permis de faire preuve d'une bonne qualité de présence (compétence 1, sous-compétence a). Par exemple, dans un groupe d'art-thérapie que j'animais dans le cadre d'un stage précédent, j'avais aussi dû annoncer des abandons, mais je l'avais fait en me sentant envahie par mes craintes, que je n'avais pas pris le temps d'explorer préalablement. Cette fois-ci, au contraire, je n'étais pas envahie par ces craintes alors que je faisais l'annonce au groupe. Je me sentais plutôt disposée à accueillir les émotions qui allaient survenir, tout en gardant le focus sur ce que je pouvais contrôler dans la situation. En effet, avant de faire la création, j'imaginai plusieurs scénarios durant lesquels les réactions des participantes face à l'abandon de leur collègue générerait chez moi des réponses réactives et de défense. Par exemple, j'avais noté dans mon journal de bord la crainte que la pertinence de mes ateliers soit remise en question, ce qui m'amenait aussi à remettre en question mes compétences. Après la création, puisque je n'étais plus moi-même en réaction, je me suis sentie disposée à me placer en accordage empathique envers chacun des membres de mon groupe, peu importe leurs réactions. Le recul que j'ai réussi à prendre face à mes propres craintes a également contribué à maintenir un cadre sécuritaire (compétence 1, sous-compétence b), puisqu'elle m'a amenée à garder une saine distance entre mes émotions et celles des personnes participantes. Finalement,

cet exercice m'a amenée à travailler mes habiletés d'animation (compétence 2, sous-compétence b), puisqu'en réduisant l'intensité de ma propre émotion, j'ai réussi à veiller à la création d'un espace propice au dévoilement de soi, peu importe les émotions qu'auraient pu vivre les personnes participantes face à cette nouvelle.

3.2 L'expression d'une émotion par la préimage, l'observation de l'image sous un autre angle et la transformation de l'image

Tout comme les associations spontanées dans l'exemple précédent, l'expression d'une émotion par la préimage (ligne, forme, couleur et mouvement) a également contribué à clarifier les déclencheurs émotionnels présents dans la situation. De plus, l'observation sous un autre angle de l'image résultant de cette expression a parfois suscité de nouvelles associations et prises de conscience. Enfin, le fait de transformer la création en fonction de cette observation a parfois mené à l'identification et à la concrétisation de pistes d'action. Ce processus est schématisé par la figure 3 puis illustrés par l'image 2 (voir Figure 4).

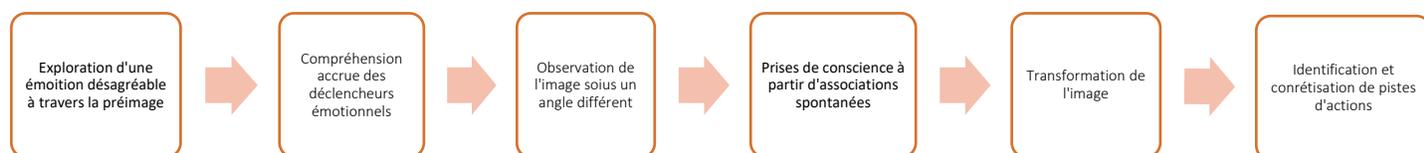


Figure 3
Processus 2



Figure 4
Image 2 : Le bouquet épineux

Avant la création de l'image 2 (voir Figure 1), des personnes en lien avec le milieu de stage m'avaient informées qu'elles souhaitaient rester dans l'organisme durant ma séance. Toutefois, cela aurait fait en sorte qu'elles auraient entendu et potentiellement vu le contenu de la séance. Sans pouvoir identifier l'émotion que je vivais à ce moment-là, j'ai remarqué que je commençais à avoir chaud et j'ai senti ma gorge se nouer. J'ai alors tenté maladroitement d'expliquer les enjeux liés à leur demande, mais je ne percevais pas mes explications comme étant claires, ni convaincantes. Ma voix était basse et je cherchais mes mots. Puisque cela survient normalement lorsque je suis en colère, j'ai réalisé à ce moment-là que j'étais en colère face à ce malentendu. J'ai donc décidé de me retirer de la conversation un moment, en changeant de pièce, puis j'ai ouvert mon journal de bord, afin de me permettre d'y exprimer et d'explorer mon émotion.

J'ai d'abord dessiné rapidement une masse rouge circulaire de traits entrecroisés en appuyant fort sur la feuille avec le crayon. La couleur rouge, que j'associe personnellement à la colère, et le caractère brusque de mes mouvements vers l'extérieur de ma feuille m'ont permis de bien ressentir cette émotion. J'ai ensuite dessiné des traits se dirigeant de la masse vers l'extérieur de la feuille. À ce moment-là, la colère s'est dissipée, pour laisser place au sentiment d'injustice par rapport à mon rôle, qui semblait ambigu dans l'organisme et par rapport à la place de l'art-thérapie dans ce milieu. En effet, en faisant des mouvements vers l'extérieur de la feuille dans le but de me libérer des tensions engendrées par la colère, je me suis mise à penser au fait que j'étais la seule personne dans cet organisme qui devait rappeler son rôle, ses limites et les impacts d'un manquement au niveau de la confidentialité des séances. J'ai compris que cela contribuait à ma colère, puisque j'avais le sentiment d'être incomprise et l'impression d'être dévalorisée par rapport à mon futur métier.

Après la création, je me suis distancée physiquement de cette dernière, afin de pouvoir l'observer sous un autre angle. En observant la création d'un peu plus loin, j'ai remarqué que les traits rouges qui sortaient de la masse avaient une allure menaçante à mes yeux. J'ai alors perçu un lien entre cette menace et la situation vécue avant la création, ce qui m'a fait prendre conscience que la colère et le sentiment d'injustice que je vivais m'informaient aussi d'un risque pour la sécurité et le bien-être de mes groupes. En effet, le fait que ces personnes en lien avec le milieu de stage ne me semblaient pas comprendre suffisamment mon rôle et ce qu'est l'art-thérapie faisait en sorte que la confidentialité des personnes clientes pouvait être menacée. Après avoir pris conscience de cette possible conséquence sur elles, j'ai choisi d'entourer les éléments pointus de la création avec un pastel sec bleu pâle. Cette impression de douceur, apportée autant par le médium et la couleur choisis que le mouvement effectué lors de la création, m'a amené à vivre un sentiment

de sécurité. J'ai ensuite pris conscience des éléments sur lesquels je pouvais effectivement agir dans ce milieu de stage, soit ma capacité à communiquer et à informer les personnes concernées, en plus d'exprimer des limites et des attentes claires en ce qui a trait à la tenue de mes séances. À la lumière de ces prises de conscience, j'ai décidé de me mettre en action en allant discuter avec ces personnes, dans le but de démystifier avec elles en quoi consiste l'art-thérapie et de leur expliquer l'importance du respect de la confidentialité dans ce contexte.

Ainsi, ce processus d'introspection m'a permis de mieux comprendre non seulement les déclencheurs émotionnels impliqués dans la situation, mais également de les potentielles menaces pour le groupe et les actions que je pouvais mettre en place pour les prévenir. Les actions qui en sont découlées, soient l'affirmation de mes attentes quant aux modalités des séances ainsi que l'établissement d'une entente claire avec les personnes concernées, témoignent du développement de mes habiletés à mettre en place un cadre sécuritaire (compétence 1, sous-compétence b). Finalement, ce processus introspectif m'a amenée à conscientiser et à intégrer certaines parties de mon style personnel d'art-thérapeute (compétence 5), puisque j'ai veillé à présenter et à expliquer clairement les bases théoriques de mon approche art-thérapeutique aux personnes liées à mon milieu de stage, ce qui les a amenées à avoir une meilleure compréhension de mon rôle et du rationnel derrière mes demandes.

3.3 La préimage : contact avec le ressenti et associations spontanées

La pratique artistique introspective m'a également amenée à identifier des valeurs liées aux médiums utilisés et aux mouvements observés lors du processus créatif, ce qui a ensuite mené à la mise en place d'actions cohérentes avec ces valeurs dans ma pratique professionnelle. Ce troisième processus est illustré par la figure 5. L'image 3 (voir Figure 6) en est un exemple.



Figure 5
Processus 3



Figure 6
Image 3 : Vivante

Avant la création de l'image 3 (voir Figure 6), je ne comprenais pas bien ce que je vivais émotionnellement, en lien avec plusieurs imprévus survenus dans ma vie personnelle les jours précédents. Je ressentais une difficulté à combiner mes diverses obligations et engagements, comme mes études, la rédaction de mon essai, mon emploi et mon stage. À ce moment-là, l'image d'un énorme classeur métallique contenant toutes sortes de dossiers mélangés m'est venue en tête. Toutefois, j'ai noté dans mon journal de bord que je n'avais aucunement envie de l'explorer. Ainsi, je me suis laissée guidée par les matériaux qui m'inspiraient dans le moment présent, soit le pastel sec, l'encre et les autocollants, sans avoir d'attente face au résultat final de ma création et en mettant de côté mon vécu et l'image qui y était associée.

Pendant le processus créatif, j'ai remarqué que j'aimais particulièrement l'aspect fluide, libre, aérien et doux des pastels secs. En ce sens, l'aspect méditatif que m'avait procuré le mouvement de ce médium pendant que je le déplaçais tranquillement sur ma feuille m'a presque instantanément apaisée. Quant à l'image finale, soit la pomme entourée de vert, elle ne me touchait pas particulièrement, contrairement aux images du processus illustré dans la section 3.1. Puisque ce mouvement a généré une réponse émotionnelle d'apaisement, je me suis mise à réfléchir à ce qu'il m'inspirait. L'aspect doux, aérien et décomplexé du mouvement créé grâce au pastel sec m'a fait penser à l'importance que j'accordais à l'ouverture d'esprit, à la bienveillance, à la liberté et au plaisir. Cela m'a permis de mieux comprendre pourquoi je n'avais pas envie d'explorer l'image du classeur métallique qui m'était venue en tête en début de processus. Cette image incarne en effet pour moi des valeurs totalement contraires à celles-ci, comme la rigidité,

la froideur et la contenance. J'ai également réfléchi à des façons dont les valeurs qui m'importaient pouvaient se traduire dans ma pratique de l'art-thérapie. J'en suis venue à des pistes de changements que je pourrais mettre en place dans la planification de mes séances futures, soit de proposer des médiums diversifiés ou encore d'amener un côté ludique aux séances, tout en restant dans la bienveillance et le respect des objectifs thérapeutiques des personnes clientes.

Durant la préparation des séances d'art-thérapie subséquences, j'ai gardé en tête les valeurs qui avaient été mises de l'avant à travers ce processus créatif, ce qui m'a amenée à orienter différemment mes propositions et mes interventions. Par exemple, je me suis assurée de laisser plus de liberté aux groupes dans leurs choix de matériaux et des thématiques des séances. J'ai également prévu des séances qui se déroulaient davantage de manière ludique, puisque les objectifs thérapeutiques le permettraient. De plus, je me suis procuré certains matériaux qui résonnent davantage avec ces valeurs, afin de pouvoir les offrir à mes groupes. J'ai notamment mis à leur disposition des éléments de la nature que j'associais à l'ouverture d'esprit et la liberté. J'ai également proposé des matériaux qui sont souvent associés à l'enfance et à son côté ludique, afin de pouvoir les offrir à mes groupes, comme des paillettes, des autocollants, des perles, de la gouache et de la peinture à doigts.

Ultimement, le fait de me sentir émotionnellement coincée avant la création m'a amenée à créer en gardant en tête mon désir de liberté, ce qui a transpiré dans le processus créatif. L'introspection qui en est découlée m'a amenée à remettre en question mes interventions et m'a permis de prendre conscience de certaines de mes limites en lien avec ma pratique professionnelle (compétence 5), comme le fait que j'ai naturellement tendance à proposer des thématiques sérieuses ainsi qu'à oublier l'aspect ludique qu'il est aussi possible de stimuler en art-thérapie. Ce processus introspectif m'a également permis d'amorcer une réflexion qui a solidifié mon style personnel d'art-thérapeute (compétence 5) et d'adapter ma pratique professionnelle en lien avec les valeurs soulevées dans mon processus introspectif. Ce processus m'a aussi amenée à développer mes habiletés à intervenir à partir des médias et de l'image (compétence 3, sous-compétence a) en me conscientisant à l'importance de proposer une variété de médias et de supports. Finalement, j'ai pu développer certaines habiletés d'intervention de groupe en art-thérapie, spécifiquement liées à la planification (compétence 2, sous-compétence a). En effet, j'ai planifié des séances qui étaient à la fois en cohérence avec ces valeurs professionnelles et avec les besoins et les capacités de ma clientèle.

3.4 L'exploration d'émotions agréables et l'utilisation de ces dernières en séance

La pratique artistique introspective m'a également amenée à explorer à travers la création des émotions agréables et d'en faire ressortir des pistes de réflexions quant à comment les utiliser dans les séances d'art-thérapie. Ce quatrième processus est illustré dans la Figure 7 et l'image 9 (Figure 8) en est un exemple.



Figure 7
Processus 4



Figure 8
Image 9 : Relations

Avant la création de l'image 4 (voir Figure 8), je me sentais fébrile et heureuse en pensant à la séance à venir. J'avais passé une journée agréable, sans tracas. Je souhaitais alors explorer cette sensation de fébrilité à travers la création artistique. J'ai alors pensé au fait que j'avais récolté, la semaine précédente, des morceaux de peinture acrylique qui avaient séchés sur des palettes de peinture. Je les ai ressortis, puisqu'ils me rappelaient cette séance qui s'était très bien déroulée, au temps pour moi que pour les participantes. Je les ai ensuite collés sur la feuille de papier.

Puisque ces morceaux provenaient de séances précédentes, je repensais aux créations qui avaient été créées grâce à cette peinture, puis aux personnes clientes de ce stage et à la relation

qui se créait entre ces elles et moi. J'ai ressenti une gratitude envers elles, puisque je remarquais que je prenais un peu plus confiance en moi à chaque séance. Je pensais à leur attitude compréhensive, ouverte et honnête, qui me permettait de remettre en question mes interventions et mes propositions, tout en faisant preuve de compassion à mon égard.

Après avoir collé les morceaux de peinture sur la feuille, j'ai spontanément utilisé les crayons feutres et les pastilles de gouache. En les faisant glisser doucement sur la feuille, j'ai pensé au fait que j'utilisais souvent ces deux médiums dans mes cours d'arts plastiques à l'école primaire. Une vague de nostalgie s'est emparée de moi, en pensant à mon enseignante d'arts plastiques de l'époque, avec qui je me sentais en confiance et en sécurité. J'ai été émue de constater que j'étais en train de créer ce type de relation dans ma pratique en art-thérapie, ce qui a augmenté la fébrilité et la joie que je ressentais avant la création. À ces émotions s'est ajouté un sentiment de confiance en mes capacités professionnelles. Cela a également augmenté ma volonté d'assurer une relation thérapeutique où les personnes clientes pourraient également se sentir en confiance et en sécurité. En utilisant ma propre expérience en lien avec les milieux que je considérais propices à cela, j'ai gardé en tête l'importance d'avoir moi-même une attitude chaleureuse et sécurisante avec ma clientèle.

Ce processus m'a ainsi permis d'identifier certains aspects relationnels déclencheurs d'émotions agréables, en utilisant ma propre expérience et mon propre affect agréable, soit le sentiment de créer une relation de confiance et sécurisante avec mon groupe, en les liant à celle qui était possiblement vécue par ma clientèle. Cela a renforcé ma motivation à continuer d'intégrer ces éléments, comme la chaleur humaine et la sécurité, dans ma propre pratique professionnelle et mes relations thérapeutiques (compétence 5; compétence 6, sous-compétence b).

4. DISCUSSION

La pratique artistique introspective qui a eu lieu durant cet essai a amené plusieurs découvertes intéressantes, mais également certaines réflexions qui ont parfois engendré quelques résistances de ma part. La dernière étape de la HSSI, soit la synthèse créative, m'a permis de continuer à cheminer dans ces réflexions liées au développement de mes compétences professionnelles, en lien avec la pratique artistique introspective. Cette étape vise à résumer ce qui a été soulevé à travers le processus de recherche. À la suite de cette synthèse créative, les limites et les implications de cet essai sont finalement abordées.

4.1 Synthèse créative

La synthèse créative (voir Figure 9) a été créée à partir de six des seize créations produites durant la collecte de données. La création de cette image a été effectuée sur le logiciel Procreate (Savage Interactive, 2023), pendant la période de rédaction des résultats, soit environ cinq mois après la fin de mon stage, alors que je revisitais les diverses créations et les processus qui y étaient rattachés.



Figure 9
Synthèse créative : *Growing pains*

Au bas de la création se trouve un cœur, tiré de l'image 11, (voir Annexe C), au centre d'un papillon provenant de l'image 7 (voir Annexe C). J'associe cette partie de la création à mes émotions initiales, soit celles qui étaient présentes avant d'entamer les processus de création introspective. Ces émotions, qu'elles soient agréables ou désagréables, prenaient souvent une grande place dans mes pensées avant les séances d'art-thérapie, ce qui aurait pu, à mon avis,

me distancer psychologiquement de ma clientèle, si je n'avais pas pris soin de les adresser. En ce sens, lorsque je vis des émotions de manière intense, j'ai tendance à m'isoler mentalement, afin de réfléchir à ces dernières, jusqu'à ce qu'elles se dissipent ou soient résolues. Le contact avec les gens devient donc difficile pour moi. En ce sens, on peut voir dans l'image que le cœur, symbolisant pour moi, une forte connexion au monde affectif, embarque sur l'image du papillon et occupe une grande partie de la place de ce dernier. Le papillon, quant à lui, semble se diriger vers le bas de la feuille. Deux associations spontanées me sont venues en tête au moment de la création, en lien avec celui-ci. La première réfère à la notion de limite. Un papillon qui se dirige vers le sol n'aura pas beaucoup de place pour prendre son envol. Il en était de même pour le développement de mes compétences, lorsque mes émotions étaient très prenantes. La deuxième association spontanée liée à ce papillon inversé relève du désir d'aller en profondeur dans mes questionnements, observations et analyses. En effet, dans mon processus de création introspective, je suis restée ouverte à découvrir ce qui était caché derrière les émotions vécues et à en apprendre davantage sur moi-même.

La partie centrale de l'image est composée d'un couloir de paillettes vertes légèrement éparpillées. Malgré le fait que cette même partie de l'image 7 (voir Annexe C) ait pris un sens dans l'analyse des résultats, elle en révèle un autre dans cette synthèse créative. Duchastel (2005) note d'ailleurs qu'il est important de laisser l'image être autonome, de l'appivoiser et de l'observer se dévoiler, afin d'en comprendre les messages. Pendant l'analyse des résultats, l'image m'a fait penser à un chemin entre deux étapes, soit le « avant » et le « après », faisant d'elle le « pendant ». Pour moi, cette partie de la synthèse créative reflète mes processus créatifs introspectifs, qui n'ont pas toujours été simples. Ici, l'association que j'ai fait avec les paillettes a spontanément été le mot « magie ». En effet, les effets qu'ont eu les processus créatifs sur moi avant mes séances ont semblé relever de l'inexplicable, jusqu'à ce que je commence à me pencher sur la rédaction des résultats de cette recherche.

Dans la partie supérieure de la création, on voit le plongeur provenant de l'image 10 (voir Annexe C), qui a des ailes de papillon, tirées de l'image 7 (voir Annexe C) et qui semble se déplacer vers le haut de la feuille. Les associations spontanées qui en sont ressorties pour moi sont celles du développement, de l'évolution et de la prise de risques. En effet, le fait de me pencher sur mes émotions et sur les situations que je vivais en dehors des séances d'art-thérapie m'a ensuite permis de concentrer mes énergies sur ma clientèle. Également, en comprenant mieux mes processus psychiques, cela m'a permis de poser des actions et de faire des prises de conscience qui m'ont demandé un certain courage. Dans la synthèse créative, le plongeur est soutenu par

les ailes, ce qui me rappelle que je suis soutenue par mon bagage acquis durant mes études en art-thérapie et me permet de prendre davantage de risques dans ma pratique professionnelle.

Les dernières parties de la synthèse créative sont les morceaux de peinture, tirés de l'image 9 (voir Annexe C) et dispersés dans le coin supérieur gauche et le coin inférieur droit de la création. Dans cette création, ces éléments me rappellent spontanément des bribes de mon expérience qui restent encore incomprises. En effet, leur aspect fragmenté et le fait qu'ils soient en dehors de la figure principale m'amènent à constater qu'il y a des éléments de mes propres processus créatifs introspectifs que je n'ai pas pu voir, ni analyser, étant donné que j'ai mes propres mécanismes de résistance, biais et idées préconçues.

Le titre choisi pour cette synthèse créative, soit « *Growing pains* », fait référence aux douleurs ressenties lorsqu'on grandit durant une poussée de croissance. J'associe ce titre aux difficultés traversées durant le processus de stage, durant lequel j'ai procédé à la collecte de données, qui m'ont permis de prendre conscience de certains schémas de pensées et de schémas relationnels personnels.

4.2 Limites

Il est probable que des facteurs autres que l'introspection liée à la création elle-même, aient influencé le développement de mes compétences dans le contexte spécifique de ce processus. Par exemple, la rédaction de cet essai en lien avec le développement de mes compétences a pu renforcer ma motivation à les développer et donc à prendre des actions concrètes en cohérence avec les prises de conscience effectuées. Dans le même ordre d'idées, à plusieurs moments dans mes processus introspectifs, j'ai nommé avoir pris conscience des éléments sur lesquels j'avais du contrôle. Cela semble être une tendance personnelle, soit de vouloir garder mon attention sur ce sur quoi j'ai un pouvoir d'agir. Ainsi, mes pensées et réflexions en lien avec la création ont souvent été teintées de cette tendance, constituant un facteur indépendant pouvant aussi avoir exercé un impact sur le développement de mes compétences.

Les respirations utilisées avant presque chaque création sont un autre facteur qui a probablement influencé les résultats de cette recherche. En effet, les respirations ont pour effet de réduire le rythme cardiaque et ainsi la réponse du système parasympathique à une menace réelle ou potentielle (Sakakibara et Hayano, 1996). Ainsi, il est possible que ces respirations aient contribué à l'apaisement qui était parfois ressenti à la suite des créations et qui a exercé un rôle dans le développement de mes compétences. Par exemple, on peut voir dans le processus 1 (voir figure 1) qu'après avoir effectué ces respirations, j'ai ressenti de l'apaisement et je me suis sentie

disposée pour la séance d'art-thérapie. Bien que la création ait pu avoir un effet d'apaisement, il en est de même pour la respiration, ce qui rend plus difficile de voir les effets de la création à elle seule.

De plus, telle que définie dans le cadre conceptuel de cet essai, la pratique artistique introspective a une visée d'auto-observation et de réflexion sur soi à travers le processus créatif (Deaver et McAuliffe, 2009) et non pas de mieux-être, bien qu'un mieux-être puisse aussi en résulter. En ce sens, la création artistique peut faire émerger des pistes de réflexion qui confrontent, des émotions désagréables, des réactions incontrôlables ou des pensées envahissantes (Klein, 2007; Matravers, 2014). Pour ma part, lors de mes processus créatifs, j'ai parfois eu tendance à compenser et à éviter les émotions que je trouvais désagréables et les situations qui me rendaient mal à l'aise. Dans la création, cela se traduisait par une attention davantage portée sur les éléments plus énergiques, vivants ou perçus positivement, au détriment des éléments plus fades, moroses ou perçus négativement. Cette tendance a pu être influencée par le désir inconscient de présenter une image positive de moi au lecteur.

Il importe également de noter le contexte spécifique dans lequel s'est effectuée cette recherche, soit celui d'une expérience personnelle unique. En effet, une recherche de type HSSI, telle que proposée par Sela-Smith (2002), dépeint les résultats de l'expérience d'une seule personne. Ainsi, il n'est pas possible de généraliser ces derniers à l'expérience d'autres individus, bien que certains puissent tout de même être semblables à l'expérience d'autrui ou encore leur être utiles.

4.3 Implications

Cet essai présente de possibles applications pratiques pour les étudiants à la maîtrise en art-thérapie et les art-thérapeutes professionnels, soit une nouvelle façon d'utiliser la création introspective, de manière à appuyer le développement des compétences durant un stage en art-thérapie. En ce sens, plusieurs recherches dépeignent les bienfaits de la réponse par l'art (*response art*), c'est-à-dire la création après une séance en thérapie. Toutefois, aucune des recherches recensées n'explore les effets d'une pratique artistique effectuée avant une séance de thérapie, pour laquelle je propose le terme « *presponse art* », combinant le préfixe « pré » (signifiant avant) et le terme « *response art* ». Par la réponse par l'art, le thérapeute, à la suite d'une séance d'art-thérapie, exprime et explore ce qui a été vécu lors de la séance (Fish, 2012). Quant à la *presponse art*, elle consiste plutôt à s'engager dans une pratique artistique introspective avant une séance d'art-thérapie, dans le but d'améliorer sa pratique professionnelle et de développer ses compétences professionnelles.

Divers bienfaits ont été relevés dans cet essai en lien avec la *presponse art*. Par exemple, elle m'a permis d'identifier certaines émotions et leurs déclencheurs, en plus de réduire l'intensité de certaines émotions désagréables et d'augmenter la sensation d'apaisement. En effet, Magsamen et Ross (2023) expliquent que la pratique artistique peut amener à développer ses capacités de régulation des émotions, ce qui a été le cas pour moi.

L'aspect introspectif de la *presponse art* m'a également amené certaines pistes de réflexion et prises de conscience significatives, telle que l'identification de valeurs personnelles et professionnelles. De plus, elle a facilité la prise de conscience de pistes d'action susceptibles d'améliorer à la fois l'expérience thérapeutique de ma clientèle et mon propre parcours, à la fois en tant que stagiaire qu'en tant que future professionnelle en art-thérapie. Plusieurs auteurs expliquent d'ailleurs que le fait de créer et d'explorer ses créations peut soutenir le développement de l'identité professionnelle et favoriser l'intégration des apprentissages faits durant des stages (Chen et O'Sullivan, 2023 ; Fish, 2016 ; Jue et Ha, 2021).

Des recherches ultérieures traitant de la *presponse art* pourraient utiliser les créations artistiques, les journaux de pratique et les auto-évaluations de plusieurs étudiants à la maîtrise en art-thérapie, afin de comparer leurs vécus et les compétences que ces derniers auront développées. Il serait également intéressant de documenter comment la *presponse art* peut soutenir les professionnels en santé mentale, art-thérapeutes ou autres.

CONCLUSION

Cet essai visait à explorer comment la pratique artistique introspective pouvait supporter le développement des compétences professionnelles durant un stage à la maîtrise en art-thérapie. Quatre grands processus ont découlé de l'analyse des données recueillies et des créations produites. Ces processus sont relatifs à l'expression et l'exploration d'émotions agréables et désagréables, à la fois grâce à la préimage qu'à l'aide de l'image finale. Les résultats de cette recherche ont également permis de soulever certaines compétences qui ont été développées durant le stage en art-thérapie avec le soutien de la pratique artistique introspective. Ces compétences sont la qualité de la présence aux clients, l'établissement d'un cadre sécuritaire, la planification et l'animation des séances d'art-thérapie de groupe, l'intervention à partir des médias et de l'image et le développement d'un style personnel en art-thérapie. D'ailleurs, de cette recherche est née le terme *presponse art*, un outil introspectif consistant à s'engager dans une pratique artistique introspective avant une séance d'art-thérapie dans le but d'améliorer sa pratique professionnelle et de développer ses compétences professionnelles. La *presponse art* pourrait ainsi soutenir le développement des compétences professionnelles des futurs étudiants en art-thérapie et dans d'autres domaines liés à la relation d'aide.

ANNEXE A - GRILLE D'OBSERVATION DES CRÉATIONS ARTISTIQUES

CMoment	Catégories
Avant la création	Expérience telle que vécue avant la création <i>(Vécu émotionnel, cognitif, sensoriel)</i>
Pendant la création	Contexte de création <i>(Lieu, position, environnement, ambiance, temps alloué à la création)</i>
	Mouvement <i>(Ampleur, hésitations, libération d'énergie, rapidité, lapsus)</i>
	Expérience sensorielle <i>(Sensations physiques, bien-être, malaises, symptômes)</i>
	Expérience émotionnelle <i>(Émotions, ressentis, manifestations émotionnelles, intuitions)</i>
	Pensées présentes <i>Pensées, idées, questionnements, aversions, préférences, confusion, images mentales, prises de conscience, souvenirs)</i>
	Image <i>(Symboliques, niveau développemental, formes, métaphores)</i>
Après la création	Impact général de la création <i>(Vécu émotionnel, cognitif, sensoriel)</i>
	Autres observations

ANNEXE B - GRILLE D'ÉVALUATION D'ACQUISITION DES CONNAISSANCES

ATH 3030 – Stage spécialisé en art-thérapie Grille d'évaluation d'acquisition des compétences (65%)

Session :

Groupe :

Nom de l'étudiant-e :

1. APPROFONDIR LES HABILITÉS D'INTERVENTION INDIVIDUELLE EN ART-THÉRAPIE (/24)						
A) QUALITÉ DE PRÉSENCE (/6)						
6	5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire manifeste des signes d'écoute active en séance (signes d'écoute, résumé, reformulation et reflet).</p> <p>Elle accueille visiblement les différentes parties de soi du client sans jugement, dont sa souffrance, ses émotions intenses ou jugées « négatives » par le client, ainsi que ses résistances.</p> <p>Elle est capable de se placer en accordage empathique avec ses clients.</p> <p>Elle parvient à effectuer des interventions congruentes et authentiques en séance.</p>	<p>La stagiaire manifeste des signes d'écoute active en séance (signes d'écoute, résumé, reformulation et reflet).</p> <p>Elle est généralement présente tant cognitivement qu'affectivement à l'expérience du client et s'abstient de porter des jugements.</p> <p>Elle présente parfois une certaine difficulté à accueillir pleinement et suffisamment certaines émotions du client.</p> <p>Elle ne parvient pas encore à un partage authentique en séance.</p>	<p>La stagiaire manifeste quelques signes d'écoute active mais n'est pas pleinement présente affectivement en séance.</p> <p>Elle est parfois détachée du vécu du client et n'est pas en mesure d'accueillir entièrement la souffrance ou certaines émotions des clients.</p> <p>Elle ne porte pas directement de jugement sur le client ou sur des parties de lui mais il lui arrive de prendre parti pour l'une d'elles aux dépens d'une autre.</p>	<p>La stagiaire n'est pas pleinement présente cognitivement et/ou affectivement en séance.</p> <p>Elle paraît très détachée du vécu du client et ne semble pas en mesure d'accueillir la souffrance ou les émotions des clients de façon adéquate.</p> <p>Elle porte parfois des jugements sur le client ou sur des parties de lui et/ou prend parti pour l'une d'elles aux dépens de l'autre.</p>			
B) CADRE SÉCURITAIRE (/6)						
6	5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire établit une entente claire avec le client dès le départ concernant les modalités de la consultation.</p>	<p>La stagiaire établit une entente claire avec le client dès le départ concernant les modalités de la consultation.</p>	<p>La stagiaire tente d'établir une entente avec le client au début du processus mais</p>	<p>La stagiaire n'établit aucune entente avec le client au début du processus.</p>			

<p>L'aménagement de l'espace physique procure un cadre sécuritaire au client et la stagiaire sait utiliser le support matériel en tant que contenant.</p> <p>Elle maintient un cadre clair et constant dans la gestion des retards et absences ainsi que dans le respect de la durée et de la fréquence des séances.</p> <p>Elle offre une guidance de qualité par des consignes claires.</p> <p>Elle préserve une saine distance thérapeutique.</p>	<p>L'aménagement de l'espace physique procure un cadre sécuritaire au client et la stagiaire sait utiliser le support matériel en tant que contenant.</p> <p>Elle maintient généralement un cadre clair dans la gestion des retards et absences ainsi que dans le respect de la durée et de la fréquence des séances mais il lui est parfois difficile de mettre ou de maintenir ces limites.</p> <p>Ses consignes sont claires la plupart du temps.</p> <p>Elle préserve généralement une saine distance thérapeutique.</p>	<p>plusieurs éléments de l'entente ne sont pas clairement énoncés.</p> <p>L'aménagement de l'espace physique procure généralement un cadre sécuritaire mais la stagiaire n'utilise pas toujours adéquatement le support matériel en tant que contenant.</p> <p>Ses consignes manquent souvent de clarté.</p> <p>Il est parfois difficile pour la stagiaire de maintenir une saine distance thérapeutique avec ses clients.</p>	<p>Elle fait fi des retards et absences et il lui arrive fréquemment de déroger à la durée et/ou à la fréquence des séances.</p> <p>Ses consignes sont difficiles à comprendre, soit parce qu'elles sont trop vagues ou trop complexes, voire contradictoires.</p> <p>L'aménagement de l'espace physique ne procure pas de cadre sécuritaire (ex. : lieu non confidentiel, promiscuité, etc.).</p> <p>La stagiaire entretient des relations inappropriées avec un ou des clients.</p>
--	--	--	---

1. APPROFONDIR LES HABILITÉS D'INTERVENTION INDIVIDUELLE EN ART-THÉRAPIE (SUITE) (/24)

PERTINENCE DES APPROCHES ET MÉTHODES ART-THÉRAPEUTIQUES (/8)

8	7	6	5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire choisit l'approche art-thérapeutique appropriée à la clientèle, à la problématique clinique et à ce qui émerge en cours de processus (<i>psychodynamique jungienne, humaniste gestaltiste, approche par le processus, approche studio ou création encadrée, art-thérapie somatique, approche multimodale (expression visuelle, mouvement, voix, musique, jeu, etc.)</i>).</p> <p>Elle utilise correctement les méthodes de travail inhérentes à l'approche choisie (ex. <i>imagination active, association libre, analyse psychodynamique et symbolique, archétypes</i>,</p>	<p>La stagiaire choisit l'approche art-thérapeutique appropriée à la clientèle et à la problématique clinique mais s'adapte peu à ce qui émerge en cours de processus.</p> <p>Elle utilise plus ou moins correctement les méthodes de travail inhérentes à l'approche choisie.</p> <p>Elle adapte à l'occasion des outils d'intervention en fonction des besoins.</p> <p>Elle respecte souvent le rythme et les capacités de la personne mais elle cherche parfois à pousser le processus sans en tenir compte.</p>	<p>La stagiaire choisit des approches inappropriées à la clientèle, à la problématique clinique ou à ce qui émerge en cours de processus.</p> <p>Elle utilise de façon inadéquate les méthodes de travail inhérentes à l'approche choisie.</p> <p>Elle fait preuve de rigidité dans l'application des outils et ne tient pas compte des besoins des personnes dans leur application.</p> <p>Elle ne respecte pas le rythme et les capacités de la personne, tentant de pousser le processus plutôt que de le suivre.</p>						

<p><i>amplification, mise en perspective, dialogue gestaltiste, polarité, point limite, rêves, etc).</i></p> <p>Elle adapte les outils d'intervention de manière créative en fonction des besoins.</p> <p>Elle respecte le rythme et les capacités de la personne.</p> <p>Elle suit le processus créatif et les images plutôt qu'uniquement les perceptions limitées du moi de la personne.</p>	<p>Elle suit parfois le processus créatif et les images mais elle s'en tient parfois uniquement les perceptions limitées du moi de la personne.</p>	<p>Elle s'en tient aux perceptions limitées du moi de la personne, sans suivre le processus créatif et les images de la personne.</p>
---	---	---

2. A) DÉVELOPPER SES HABILITÉS D'INTERVENTION DE GROUPE EN ART-THÉRAPIE : PLANIFICATION (/10)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
<p>Il y a une grande cohérence entre les besoins et capacités de la clientèle visée, les objectifs généraux du macro-design et les activités art-thérapeutiques prévues aux micro designs.</p> <p>L'organisation des activités prévues au macro design tient compte des différentes phases d'évolution d'un groupe (premier contact, apprivoisement, développement, fin).</p> <p>La planification du temps et de la structure des activités (grand groupe, petit groupe, dyade, individuel) favorise l'atteinte des objectifs.</p>	<p>Il y a une certaine cohérence, en général, entre les besoins et capacités de la clientèle visée, les objectifs généraux du macro-design et les activités art-thérapeutiques prévues aux micro designs.</p> <p>L'organisation de certaines activités prévues au macro design tient compte des différentes phases d'évolution d'un groupe (premier contact, apprivoisement, développement, fin).</p> <p>La planification du temps et de la structure des activités (grand groupe, petit groupe, dyade, individuel) favorise parfois l'atteinte des objectifs.</p>	<p>Il n'y a pas de cohérence claire entre les besoins et capacités de la clientèle visée, les objectifs généraux du macro-design et les activités art-thérapeutiques prévues aux micro designs.</p> <p>L'organisation des activités prévues au macro design ne tient pas compte des différentes phases d'évolution d'un groupe (premier contact, apprivoisement, développement, fin).</p> <p>La planification du temps et de la structure des activités (grand groupe, petit groupe, dyade, individuel) nuit souvent à l'atteinte des objectifs.</p>								

2. B) DÉVELOPPER SES HABILITÉS D'INTERVENTION DE GROUPE EN ART-THÉRAPIE : ANIMATION (/10)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire tient compte du climat du groupe et veille à le maintenir propice au dévoilement de soi.</p>	<p>La stagiaire tente de tenir compte du climat du groupe et de le maintenir propice au dévoilement de soi mais elle n'y</p>	<p>La stagiaire ne tient pas compte du tout du climat du groupe. La stagiaire ne favorise les interactions ni le respect entre</p>								

<p>La stagiaire favorise les interactions et le respect entre les clients.</p> <p>La stagiaire gère adéquatement les clients difficiles, s'il y a lieu.</p> <p>La stagiaire donne des pistes de réflexion et de croissance pertinentes lors des échanges, tout en respectant son rôle de facilitatrice dans le groupe.</p>	<p>parvient pas toujours.</p> <p>La stagiaire tente de favoriser les interactions et le respect entre les clients, même si elle ne le fait pas toujours efficacement.</p> <p>La stagiaire démontre une volonté de gérer les clients difficiles, même si cela peut parfois être fait un peu maladroitement.</p> <p>La stagiaire respecte généralement son rôle de facilitatrice dans le groupe, et elle donne quelques pistes de réflexion et de croissance pertinentes lors des échanges.</p>	<p>les clients.</p> <p>La stagiaire ne gère pas adéquatement les clients difficiles.</p> <p>La stagiaire ne donne aucune piste de réflexion ou de croissance lors des échanges, ou elle en donne de façon impertinente, voire avec ingérence.</p>
--	---	---

3. DÉMONTRER DES HABILITÉS ART-THÉRAPEUTIQUES SPÉCIFIQUES (/12)

INTERVENTIONS À PARTIR DES MÉDIAS ET DE L'IMAGE (/12)

12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0
<p>Lorsqu'approprié, la stagiaire utilise une certaine variété de médias et de supports, de façon très adaptée au processus et aux besoins du client.</p> <p>Les consignes données sont cohérentes avec les messages graphiques et les gestalts évidentes.</p> <p>La stagiaire explore beaucoup l'expérience à l'aide d'expérimentations à partir de l'image et de la pré-image (amplification, transformation, etc.) et non seulement verbalement.</p> <p>La stagiaire explore les symboles graphiques, non seulement dans leur aspect expressif (ce que le client a exprimé par</p>	<p>La stagiaire ne propose pas des médias ou des supports différents quand il est pertinent de le faire ou il peut lui arriver de faire des choix moins adaptés au processus et aux besoins du client.</p> <p>Il arrive parfois que les consignes données ne soient pas tout à fait cohérentes avec les messages graphiques et les gestalts évidentes.</p> <p>La stagiaire explore parfois l'expérience à l'aide de l'image et de la pré-image (amplification, transformation, etc.) mais elle démontre une tendance fréquente à s'en tenir à une exploration uniquement verbale.</p>	<p>La stagiaire propose systématiquement les mêmes médias et supports, même lorsqu'ils sont très peu adaptés au processus et aux besoins du client.</p> <p>Les consignes données sont incohérentes avec les messages graphiques et les gestalts évidentes, voire avec le contenu verbal du client.</p> <p>La stagiaire explore peu ou pas du tout l'expérience à l'aide de l'image et de la pré-image. Elle s'en tient le plus souvent à l'exploration verbale, voire n'explore pas l'expérience du tout.</p> <p>La stagiaire explore peu ou pas du tout les symboles graphiques avec le client.</p>										

l'image) mais également dans leur aspect réactif (comment le client réagit à ses images).	La stagiaire explore les symboles graphiques mais s'en tient le plus souvent à l'aspect expressif de l'image (qu'est-ce que ça représente pour toi ?) en explorant peu ou pas l'aspect réactif de l'image sur le client (qu'est-ce qui te frappe / te surprend ?, etc.).	
---	--	--

4. PROCÉDER À UNE ÉVALUATION CONTINUE ET ADÉQUATE DES BESOINS (/24)

A) CAPACITÉ D'OBSERVATION (/6)

6 5 4 3 2 1 0

<p>La stagiaire distingue très bien l'interprétation de l'observation des messages graphiques et elle privilégie l'observation.</p> <p>Elle perçoit correctement les gestalts évidentes des images et en tient compte dans son analyse.</p> <p>Les observations cliniques de la stagiaire sont pertinentes (fonctions de contact, comportement, affect et cognition).</p>	<p>La stagiaire distingue habituellement les observations des interprétations mais privilégie souvent ces dernières aux dépens de l'observation.</p> <p>Elle perçoit généralement les gestalts évidentes des images mais les perd parfois de vue dans son analyse.</p> <p>La plupart des observations cliniques sont pertinentes (fonctions de contact, comportement, affect et cognition).</p>	<p>La stagiaire interprète les images à outrance et prend ses interprétations pour des observations.</p> <p>Elle ne semble pas percevoir les gestalts évidentes des images, s'attardant surtout à des détails.</p> <p>Les observations cliniques sont superficielles et peu pertinentes (fonctions de contact, comportement, affect, cognition).</p>
---	---	--

B) UTILISATION DES OUTILS D'ÉVALUATION ART-THÉRAPEUTIQUES (/6)

6 5 4 3 2 1 0

<p>Le choix des outils d'évaluation tient compte de la spécificité des clients et du rationnel théorique de l'outil.</p> <p>Les outils d'évaluation sont utilisés de façon adéquate.</p>	<p>Les choix d'outils d'évaluation sont généralement adaptés aux clients et tiennent compte du rationnel théorique de l'outil, bien que ce ne soit pas toujours le cas.</p> <p>Les outils d'évaluation sont presque toujours utilisés adéquatement.</p>	<p>La stagiaire utilise le même outil d'évaluation pour tous ses clients ou choisit des outils sans égard à la spécificité du client. Ses choix témoignent d'une incompréhension du rationnel théorique des outils ou elle ne parvient pas à les justifier.</p> <p>Les outils d'évaluation ne sont pas adéquatement utilisés, voire ne sont pas utilisés du tout.</p>
--	---	---

C) ÉVALUATION COLLABORATIVE ET CONTINUE (/6)						
6	5	4	3	2	1	0
<p>Le motif de consultation, les problématiques sous-jacentes et les attentes du client sont suffisamment précisés avec lui.</p> <p>Le processus d'évaluation et son rationnel sont expliqués au client.</p> <p>Les objectifs thérapeutiques sont discutés avec le client et font l'objet d'une entente avec lui, avec ajustements au besoin.</p> <p>La stagiaire perçoit l'évolution et les changements des clients.</p> <p>La compréhension clinique et les objectifs thérapeutiques sont ajustés en continu.</p>	<p>Le motif de consultation est seulement demandé au client, sans exploration suffisante et sans approfondissement des problématiques sous-jacentes.</p> <p>Le processus d'évaluation est présenté au client sans toutefois en nommer le rationnel.</p> <p>Les objectifs thérapeutiques sont brièvement présentés au client mais la stagiaire n'en discute pas avec lui pour les valider ou les ajuster au besoin.</p> <p>La stagiaire perçoit à l'occasion l'évolution ou les changements de certains clients.</p> <p>La compréhension clinique et les objectifs thérapeutiques sont ajustés de façon très sporadique.</p>	<p>Le motif de consultation, les problématiques sous-jacentes et les attentes du client ne sont pas abordés.</p> <p>La stagiaire procède à l'évaluation sans l'avoir introduite au client.</p> <p>Les objectifs thérapeutiques ne sont pas discutés avec le client ou lui sont imposés sans vérifier son accord.</p> <p>La stagiaire perçoit les clients de façon rigide et ne semble pas percevoir leur évolution et leurs changements.</p> <p>Elle n'ajuste pas sa compréhension clinique ni les objectifs thérapeutiques en cours de processus.</p>				
4. PROCÉDER À UNE ÉVALUATION CONTINUE ET ADÉQUATE DES BESOINS (SUITE) (/24)						
COMPRÉHENSION CLINIQUE INTÉGRÉE (/6)						
6	5	4	3	2	1	0
<p>La compréhension clinique tient compte de différentes sources d'information convergentes (images, contenu verbal, processus, relation...) et témoigne d'une capacité réflexive complexe.</p> <p>Les liens entre les différents enjeux et facteurs en présence sont cohérents.</p>	<p>La compréhension clinique tient compte de plusieurs sources d'informations mais manque de profondeur.</p> <p>Les enjeux et facteurs en présence sont identifiés clairement mais sont présentés de façon parallèle, sans établir de liens entre eux.</p>	<p>La compréhension clinique est très simpliste et ne semble tenir compte que d'une seule source d'information, ou encore la compréhension clinique est absente des rapports.</p> <p>Aucun lien n'est fait entre les différents enjeux et facteurs en présence.</p>				

5. DÉVELOPPER SON STYLE PERSONNEL D'ART-THÉRAPEUTE (/8)								
8	7	6	5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire est capable d'identifier ses forces et ses limites personnelles et professionnelles et elle entretient une perception de soi complexe et nuancée.</p> <p>Elle est capable de remettre ses interventions en question et de s'ajuster en conséquence.</p> <p>Elle est capable de présenter et d'expliquer clairement les bases théoriques de son approche en art-thérapie (aux pairs et aux clients).</p> <p>Elle a amorcé une réflexion sur ses intérêts professionnels et sa future pratique professionnelle.</p>	<p>La stagiaire est capable d'identifier la plupart de ses forces et limites personnelles et professionnelles, bien qu'elle puisse avoir certains points aveugles.</p> <p>Elle est capable de remettre en question ses interventions mais il lui est parfois difficile de s'ajuster en conséquence.</p> <p>Elle est capable de présenter les bases théoriques de son approche avec plus ou moins de clarté.</p> <p>Ses intérêts professionnels commencent à se préciser mais elle n'a pas amorcé une réflexion sur sa future pratique professionnelle.</p>	<p>La stagiaire n'aborde que de ses forces et semble plus soucieuse de préserver une apparence de compétence que de développer ses compétences en prenant conscience de ses limites, ou encore, elle ne perçoit pas ses ressources et se décourage, cessant tout effort pour s'améliorer.</p> <p>Elle ne remet que très peu ou pas du tout en question ses interventions et manifeste une attitude défensive quand la superviseure tente d'explorer ses attitudes, interventions et affects ainsi que leurs impacts.</p> <p>Elle ne parvient pas à présenter les bases théoriques de son approche.</p> <p>Elle n'a amorcé aucune réflexion sur ses intérêts professionnels et sa future pratique professionnelle.</p>						

6. REPÉRER ET UTILISER DE MANIÈRE THÉRAPEUTIQUE LES PHÉNOMÈNES DE TRANSFERT ET DE CONTRE-TRANSFERT (/10)					
A) IDENTIFIER LES PHÉNOMÈNES TRANSFÉRENTIELS (/5)					
5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire distingue très bien les concepts de transfert et de contre-transfert.</p> <p>Elle repère les phénomènes de transfert positifs ou négatifs lorsqu'ils surgissent.</p>	<p>La stagiaire distingue à peine les concepts de transfert et de contre-transfert.</p> <p>Elle repère occasionnellement les phénomènes de transfert positifs ou négatifs lorsqu'ils surgissent.</p>	<p>La stagiaire ne fait aucune distinction entre les concepts de transfert et de contre-transfert.</p> <p>Elle ne repère pas les phénomènes de transfert lorsqu'ils surgissent.</p>			
REPÉRER ET UTILISER DE MANIÈRE THÉRAPEUTIQUE LES PHÉNOMÈNES DE TRANSFERT ET DE CONTRE-TRANSFERT (SUITE)(/10)					

B) UTILISER LES PHÉNOMÈNES TRANSFÉRENTIELS (/5)					
5	4	3	2	1	0
<p>La stagiaire utilise les transferts au profit de la démarche thérapeutique.</p> <p>Elle est capable d'identifier ses propres contre-transferts et leurs impacts sur le cours de la démarche.</p> <p>Elle travailler ses contre-transferts en supervision au besoin.</p>	<p>La stagiaire comprend comment elle peut utiliser les transferts au profit de la démarche mais elle ne parvient pas encore tout à fait à le faire en séance.</p> <p>Avec l'assistance de la superviseure, elle est capable d'identifier ses propres contre-transferts et leurs impacts sur le cours de la démarche.</p> <p>Elle a travaillé quelques contre-transferts en supervision.</p>	<p>La stagiaire évite les transferts qui surgissent et ne les utilise pas au profit de la démarche.</p> <p>Elle n'a pas conscience de ses propres contre-transferts ni de leurs impacts sur le cours de la démarche.</p> <p>Elle ne travaille pas ses contre-transferts en supervision et refuse de les aborder, voire en nie l'existence.</p>			

7. SAVOIR UTILISER LA SUPERVISION POUR NOURRIR SON ANALYSE RÉFLEXIVE (/6)					
A) PRÉPARATION DE LA SUPERVISION (/3)					
3	2	1	0		
<p>La stagiaire identifie des questions et/ou des situations cliniques prioritaires à travailler en supervision. Elle amorce même une première réflexion et/ou introspection avant la supervision.</p> <p>Ses besoins et attentes en lien avec la situation sont précisés clairement.</p> <p>La stagiaire prépare adéquatement des productions et/ou des enregistrements à présenter en supervision.</p>	<p>La stagiaire identifie des questions et/ou des situations prioritaires à travailler en supervision mais...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les situations présentées sont souvent d'ordre technique plus que clinique OU • Les situations présentées ou le besoin et les attentes reliés ne sont pas clairs. <p>Elle passe du temps en supervision à préparer ses productions et/ou enregistrements qui ne sont pas prêts.</p>	<p>La stagiaire n'identifie pas de questions ou de situation à travailler. Elle reste passive et attend que la superviseure initie les échanges.</p> <p>Elle ne prépare pas les productions et/ou enregistrements à présenter en supervision, voire n'en présente pas du tout.</p>			
B) ATTITUDE D'OUVERTURE ET APPORT AU GROUPE (/3)					
3	2	1	0		
<p>La stagiaire se dévoile facilement en supervision de groupe et y aborde souvent ses propres interventions.</p> <p>Elle se montre très réceptive à la rétroaction de la superviseure et de ses pairs.</p>	<p>La stagiaire se montre réservée à partager certains sujets en groupe mais elle se dévoile dans une certaine mesure et est capable d'aborder en groupe ses propres interventions.</p>	<p>La stagiaire ne se dévoile pas et évite de parler de ses propres interventions en supervision de groupe.</p>			

<p>Elle offre une grande contribution au groupe de supervision par des apports pertinents et constructifs.</p> <p>Elle s'exprime dans le plus grand respect de la subjectivité et de la diversité des points de vue lors des échanges. Sa perception relativiste est évidente.</p>	<p>Elle se montre habituellement réceptive à la rétroaction de la superviseure et de ses pairs, bien que certaines rétroactions puissent susciter des réactions défensives très occasionnelles.</p> <p>Elle offre une certaine contribution au groupe.</p> <p>Elle ne porte généralement pas de jugement sur le point de vue des autres. Sa propre opinion semble parfois avoir plus de valeur à ses yeux que celle de l'autre mais elle reste respectueuse dans sa façon de la formuler.</p>	<p>Elle manifeste une attitude défensive lorsque la superviseure ou ses pairs lui formulent une rétroaction.</p> <p>Elle reste souvent passive en supervision de groupe et ne partage pas aux autres ses idées, opinions et suggestions.</p> <p>Lorsqu'elle émet son point de vue, elle le fait d'une façon qui laisse croire que c'était le seul point de vue valable à ses yeux et elle peut parfois dénigrer l'opinion des autres membres du groupe.</p>
--	---	---

ANNEXE C - IMAGES CRÉÉES

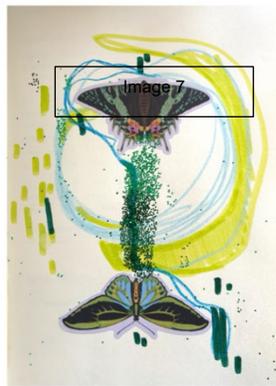
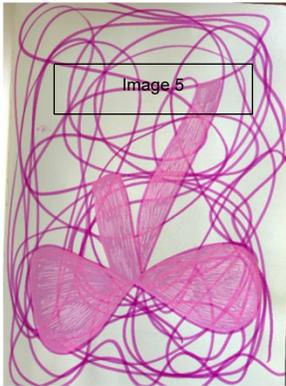
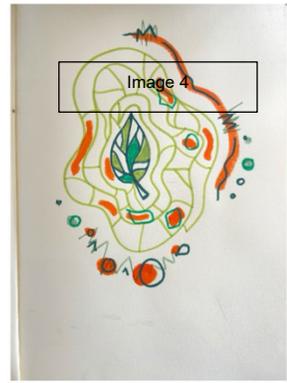
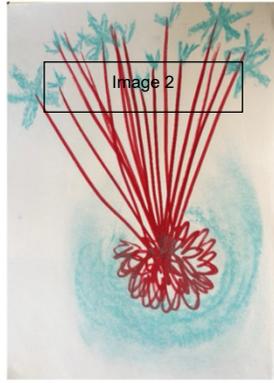
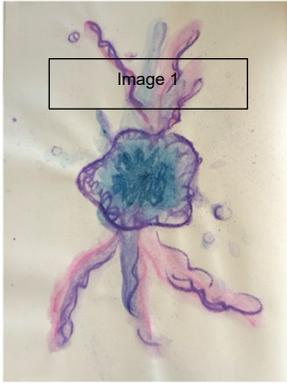
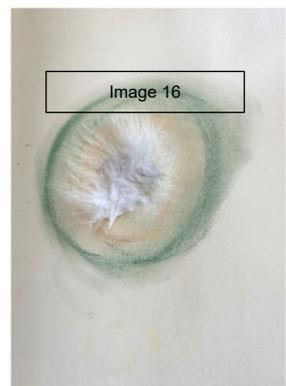
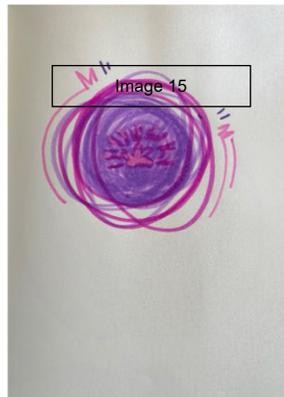
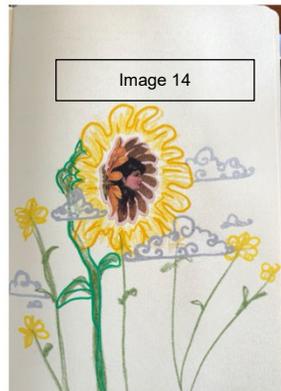
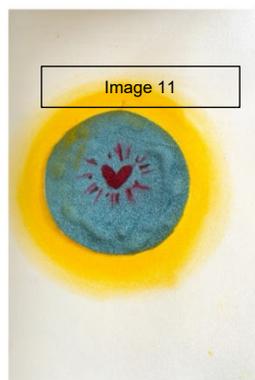
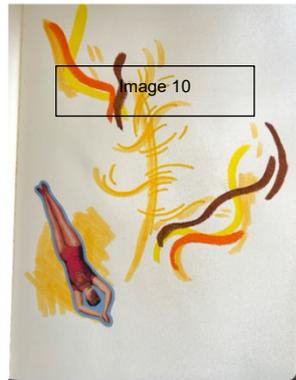
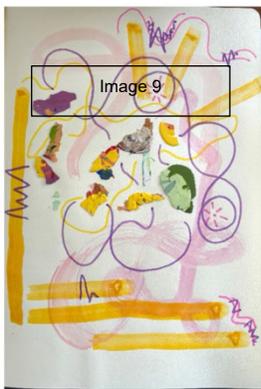


Image 8

OUBLI



LISTE DE RÉFÉRENCES

- Abramowitz, S. I. et Jackson, C. (1974). Comparative effectiveness of there-and-then versus here-and-now therapist interpretations in group psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology, 21*(4), 288-293.
- Allen, P. B. (1992). Artist-in-Residence: An Alternative to “Clinification” for Art Therapists. *Art Therapy, 9*(1), 22-29. <https://doi.org/10.1080/07421656.1992.10758933>
- Art Therapy Education: Teaching, Training, and Research. (2021). Cambridge Scholars.
- Baribeau, C. (2005). L'instrumentation dans la collecte de données: Le journal de bord du chercheur. *Recherches qualitatives, Hors-série (2)*, 98-114.
- Bernèche, R. et Plante, P. (2009). L'art-thérapie: un espace favorable à la résurgence du potentiel créateur. *Revue Québécoise de psychologie, 30*(3), 11-28.
- Brown, C. (2008). The importance of making art for the creative arts therapist: An artistic inquiry. *The Arts in Psychotherapy, 35*(3), 201-208. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2008.04.002>
- Brunschwig, H. (2001). Transfert et contre-transfert, deux leviers solidaires et puissants du travail analytique. *Imaginaire & Inconscient, 2*(2), 91-100. <https://doi.org/10.3917/imin.002.0091>.
- Chen, J. D. et O'Sullivan, J. (2023). An occupational therapist's heuristic self-inquiry using the EI Duende One-Canvas Process Painting to explore one's emerging art therapist identity. *The Arts in Psychotherapy, 85*. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2023.102052>
- Dart, B. C., Boulton-Lewis, G. M., Brownlee, J. M. et McCrindle, A. R. (1998). Change in knowledge of learning and teaching through journal writing. *Research Papers in Education, 13*(3), 291-318. <https://doi.org/10.1080/0267152980130305>
- Deaver, S. et McAuliffe, G. (2009). Reflective visual journaling during art therapy and counseling internships: A qualitative study. *Reflective Practice, 10*, 615-632. <https://doi.org/10.1080/14623940903290687>
- Delisle, G. (1993). *Les troubles de la personnalité, perspective gestaltiste* (3^e éd.). Du Reflet.
- Drapeau, C. E., Drouin, M.-S. et Plante, P. (2021). Vicarious trauma and response art: A professional development workshop for psychotherapists working with survivors of trauma. *The Arts in Psychotherapy, 72*. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101744>
- Drapeau, C.-E. (2014, avril). *Countertransference and the Creative Arts Therapies: A Review of the Literature and a Practical Guide to Creatively Managing Countertransference* [Projet d'études supérieures (sans thèse)]. Université de Concordia. <https://spectrum.library.concordia.ca/id/eprint/978686/>
- Duchastel, A. (2005). *La voie de l'imaginaire : Le processus en art-thérapie*. Quebecor.
- Duchastel, A. (2022). *Le processus d'évaluation en art-thérapie*. Bouquinbec.

- Fachelli, S. et Toboso, E. F. (2021). The value of university internships. *Estudios Sobre Educación, 40*, 127-148.
- Fish, B. J. (2012). Response Art: The Art of the Art Therapist. *Art Therapy, 29*(3), 138-143. <https://doi.org/10.1080/07421656.2012.701594>
- Fish, B. J. (2016). *Art-Based Supervision* (1ère éd). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315747538>
- Fitzgerald, A. (2020). Professional identity: A concept analysis. *Nursing Forum, 55*(3), 447-472. <https://doi.org/10.1111/nuf.12450>
- Franklin, M. (1992). Art Therapy and Self-Esteem. *Art Therapy, 9*(2), 78-84. <https://doi.org/10.1080/07421656.1992.10758941>
- Ganim, B. et Fox, S. E. (1999). *Visual Journaling: Going Deeper than Words*. Brentwood Books.
- Geller, S. et Greenberg, L. M. (2005). La présence thérapeutique. L'expérience de la présence vécue par des thérapeutes dans la rencontre psychothérapeutique. *Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche, 1*(1), 45-66.
- Gilroy, A. (dir.). (2000). *The changing shape of art therapy: new developments in theory and practice*. Jessica Kingsley.
- Gosselin, P. (2006). *Recherche création*. Les Presses de l'Université.
- Gussak, D. et Rosal, M. L. (dir.). (2016). *The Wiley Blackwell handbook of art therapy*. John Wiley & Sons.
- Harter, S. L. (2007). Visual Art Making for Therapist Growth and Self-Care. *Journal of Constructivist Psychology, 20*(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/10720530601074721>
- Hinz, L. D. (2019). *Expressive Therapies Continuum: A Framework for Using Art in Therapy*. Routledge.
- Ishiyama, F. I. (1988). A model of visual case processing using metaphors and drawings. *Counselor Education and Supervision, 28*(2), 153-161. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.1988.tb01781.x>
- Jue, J. et Ha, J. H. (2021). Influence of Art Therapy Students' Art Practice on Their Professional Identity and Career Commitment. *Art Therapy, 38*(1), 13-21. <https://doi.org/10.1080/07421656.2020.1743609>
- Jung, C. G. (1980). *The archetypes and the collective unconscious* (2e éd.). Princeton University Press.
- Kapitan, L. (2018). *Introduction to art therapy research* (2e éd). Routledge, Taylor & Francis Group.

- Kielo, J. B. (1991). Art Therapists' Countertransference and Post-Session Therapy Imagery. *Journal of the American Art Therapy Association*, 8(2), 14-19. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07421656.1991.10758923>
- Knapp, S., Gottlieb, M., et Handelsman, M. (2017). *Self-Awareness questions for affective psychotherapists: Helping good psychotherapists become even better. Practice Innovations*, 2(4), 163-172.
- Knowles, J. et Cole, A. (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples, and Issues*. SAGE.
- Kramer, E. (1972). *Art as therapy with children*. Schocken Books.
- Lay, R. P. M. H. (2020). Championing Art in Art Therapy Training: A Multidimensional Art Collaboration in Southeast Asia. *Canadian Journal of Art Therapy*, 33(2), 80-88. <https://doi.org/10.1080/26907240.2020.1844437>
- Lusebrink, V. J. (1990) *Imagery and visual expression in therapy*. Plenum Press.
- Lusebrink, V. J. (2004). Art Therapy and the Brain: An Attempt to Understand the Underlying Processes of Art Expression in Therapy. *Art Therapy: Journal of the American Therapy Association*, 21(3), 125-135.
- Magsamen, S. et Ross, I. (2023). *Your brain on art: how the arts transform us* (1ère éd.). Random House.
- Maslow, A. H. (1999). *Toward a psychology of being* (3e éd.). J. Wiley & Sons.
- Mazé, C. et Verliac, J.-F. (2013). Stress et stratégies de coping d'étudiants en première année universitaire : rôles distinctifs de facteurs transactionnels et dispositionnels. *Psychologie Française*, 58(2), 89-105. <https://doi.org/10.1016/j.psfr.2012.11.001>
- McLeod, G. A., Barr, J. et Welch, A. (2015). Best Practice for Teaching and Learning Strategies to Facilitate Student Reflection in Pre-Registration Health Professional Education: An Integrative Review. *Creative Education*, 6(4), 440-454. <https://doi.org/10.4236/ce.2015.64044>
- Moon, B. L. (2016). *Art-based Group Therapy: Theory and Practice* (2e éd.). Charles C Thomas.
- Moustakas, C. E. (1990). *Heuristic research: design, methodology, and applications*. SAGE.
- Mukamurera, J., Lacourse, F. et Couturier, Y. (2006). Des avancées en analyse qualitative : pour une transparence et une systématisation des pratiques. *Recherches qualitatives*, 26(1), 110. <https://doi.org/10.7202/1085400ar>
- Nesyna, S. et Nesyn, V. (2018). The individuality spheres of health professionals. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 7, 184-195. <https://doi.org/10.17770/sie2018vol1.3207>
- Riley, S. (1997). *An Art Psychotherapy Stress Reduction Group: For Therapists Dealing with*

Severely Abused Client Population., 23(5), 407-415. [https://doi.org/10.1016/S0197-4556\(96\)00054-8](https://doi.org/10.1016/S0197-4556(96)00054-8)

Robbins, A. et Erismann, M. (1992). Developing therapeutic artistry: A joint countertransference supervisory seminar/stone sculpting workshop. *The Arts in Psychotherapy*, 19(5), 367-377. [https://doi.org/10.1016/0197-4556\(92\)90032-J](https://doi.org/10.1016/0197-4556(92)90032-J)

Rønnestad, M. H. et Skovholt. (2003). Rønnestad, M. H. & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 30, 5-44. <https://doi.org/10.1023/A:1025173508081>

Rubin, J. A. (dir.). (2016). *Approaches to art therapy: theory and technique* (3e éd.). Routledge.

Savage Interactive. (2023). *Procreate* (iPadOS 5.3.5) [Logiciel]. <https://procreate.com/>

Schwitzgebel, E. (2019). *Introspection*. Stanford Encyclopedia of Philosophy. <https://plato.stanford.edu/Entries/introspection/>

Sela-Smith, S. (2002). Heuristic Research: A Review and Critique of Moustakas's Method. *Journal of Humanistic Psychology*, 42(3), 53-88. <https://doi.org/10.1177/0022167802423004>

Spagnuolo-Lobb, M. (2004). L'awareness dans la pratique post-moderne de la Gestalt-thérapie. *Revue Gestalt*, 27(2), 41-58. <https://doi.org/10.3917/gest.027.004>.

Stebbins, R. A. (2001). What is exploration. *Exploratory research in the social sciences*, 48, 2-17.

Steinberg, D. M. (2010). Mutual Aid: A Contribution to Best-Practice Social Work. *Social Work With Groups*, 33(1), 53-68. <https://doi.org/10.1080/01609510903316389>

Sultan, N. (2019). *Heuristic Inquiry: Researching Human Experience Holistically*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781071802632>

Totlyakov, A. (2023) A Contemporary Atomistic Model of Art: A First-Person Introspection of the Artistic Process. *Arts*, 12(4), 128-136. <https://doi.org/10.3390/arts12040128>

Université Concordia. (2024). *Creative Arts Therapies Courses*. <https://www.concordia.ca/academics/graduate/calendar/current/fine-arts-courses/creative-arts-therapies-courses.html>

UQAT. (2021) *Grille d'évaluation d'acquisition des compétences*. ATH-3030 - Stage Spécialisé en art-thérapie.

UQAT. (2023) *Guide pour les milieux de stage*.

UQAT. (2024). *Maîtrise en art-thérapie*. <https://www.uqat.ca/etudes/art-therapie/maitrise-en-art-therapie/>

- Waska, R. (2013). Working to Understand Our Role in the Patient's Mind: Countertransference and the Problems of Immersion. *British Journal of Psychotherapy*, 29(4), 466-480. <https://doi.org/10.1111/bjp.12042>
- Weiner, I. B. et Bornstein, R. F. (2009). *Principles of psychotherapy: promoting evidence-based psychodynamic practice* (3e éd.). John Wiley & Sons.
- Whelton, W. J. et Greenberg, L. S. (2005). Emotion in self-criticism. *Personality and Individual Differences*, 38(7), 1583-1595. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.09.024>
- Wolf, R. I. (2010). No One Can Hear Me Scream! : The Integration of Expressive Therapy Techniques, Creative Processing of Countertransference Inductions, and the Use of Metaphor in the Psychoanalytically Oriented Outpatient Treatment of a Woman Artist with a Schizoaffective Disorder. *Psychoanalytic Perspectives*, 7(2), 279-296. <https://doi.org/10.1080/1551806X.2010.10473095>
- Zinker, J. C., André, D., Goulet, G. et Ginger, S. (2006). *La Gestalt-thérapie un processus créatif* (2e éd). InterEditions.