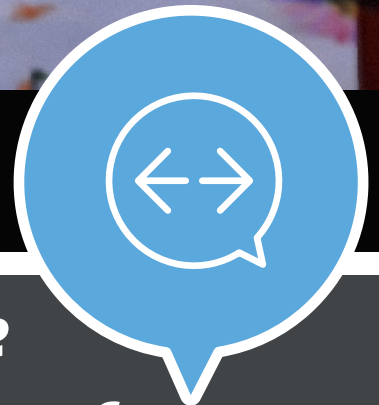




**BOUTIQUE DES SCIENCES**  
UNIVERSITÉ DE LYON



***Test d'un modèle pédagogique  
de résilience par l'art pour des enfants  
en difficultés psycho-affectives***

Anne-Sophie Petit  
Saison 2015

# PRÉAMBULE

Les boutiques des sciences apportent un soutien scientifique et participatif en réponse à des besoins exprimés par la société civile. Apparues aux Pays-Bas dès la fin des années 1960, ces dispositifs reposent sur un principe simple : les demandes « brutes » que leur adressent des associations, conseils de quartier, groupes de parents d'élèves, ou encore coopératives, sont reformulées avec des scientifiques afin de constituer de véritables « sujets de recherche ». Ces derniers sont alors proposés à des étudiants qui s'y impliquent dans le cadre de leur cursus.

C'est sur la base des expériences menées dans certaines universités européennes depuis plusieurs décennies et regroupées dans le réseau international *Living Knowledge*<sup>1</sup> que le service Sciences et Société de l'Université de Lyon a développé son propre modèle de recherche collaborative adapté à son territoire, élargissant ainsi sa gamme d'activités de médiation scientifique. Depuis 2014, la Boutique des sciences de l'Université de Lyon coordonne chaque année une dizaine de projets dans les thématiques prioritaires de l'environnement, de la santé et des questions sociales.

Grâce à la Boutique des sciences, des étudiants de niveau Master collaborent durant un stage de quatre à six mois avec des collectifs de citoyens sur des problématiques d'intérêt général, tout en bénéficiant à la fois de l'expertise scientifique d'enseignants-chercheurs et d'un accompagnement par des médiateurs scientifiques professionnels.

En mettant ainsi en relation des groupes issus de milieux parfois éloignés, la Boutique des sciences de l'Université de Lyon favorise l'émergence d'une communauté partageant des objectifs et des valeurs, et contribue à l'ancrage durable de l'Université dans son territoire.

Ce document présente de façon synthétique les résultats d'un projet. Sauf avis contraire exprimé, le rapport de stage complet est téléchargeable sur le site de la Boutique des sciences de l'Université de Lyon.

(<sup>1</sup> : <http://www.livingknowledge.org/livingknowledge/perares>)

## DÉPÔT LÉGAL

**Mots clés :** Art, éducateurs, résilience, Maisons d'Enfants à Caractère Social, Rhône • **Structure demandeuse :** Association Arts-Projets avec la collaboration de Guy Vincent et Thierry Larvaron • **Coordination du projet :** Davy Lorans pour la Boutique des sciences de l'Université de Lyon. • **Mise en œuvre du projet :** Anne-Sophie Petit, étudiante en Master 2 Recherche Représentations et Transmissions Sociales (Université Lumière Lyon 2) • **Direction scientifique :** Marie Anaut Professeure des Universités à l'Institut des Sciences et des Pratiques de l'Éducation et de la Formation (ISPEF) / Université Lumière Lyon 2 • **Crédits photographiques :** Association Arts-Projets et Jimmy Delourneaux • **Référence :** Anne-Sophie Petit - *Test d'un modèle pédagogique de résilience par l'art pour des enfants en difficultés psycho-affectives*. - Rapport de synthèse Boutique des sciences de l'Université de Lyon, 2015, 16p. • **Financement :** Programme Avenir Lyon Saint-Etienne (PALSE)

# Test d'un modèle pédagogique de résilience par l'art pour des enfants en difficultés psycho-affectives

Rapport de synthèse d'un projet Boutique des sciences  
réalisé par Anne-Sophie Petit en réponse à l'offre BdS-UdL-2015-03

## DEMANDE SOCIALE ET PROJET DE RECHERCHE

- **Structure demandeuse :**

Association Arts-Projets

- **Demande sociale :**

Comment élaborer des éléments théoriques autour de l'utilisation de l'art comme médiation pour des enfants en difficulté psycho affectives, placés dans le cadre de la protection de l'enfance ?

Le but serait ainsi d'étayer grâce à une observation précise un savoir sur la résilience par l'art chez des populations en difficulté, afin d'améliorer la prise en charge des enfants dans les structures de l'aide à l'enfance. Développer un modèle basé sur esthétique et pédagogie permettrait notamment de sortir du dilemme éducation = école / parents.

- **Reformulation en projet de recherche :**

*« Test d'un modèle pédagogique de résilience par l'art pour des enfants en difficultés psycho-affectives »*

Pour des enfants placés dans le cadre de la protection de l'enfance, et donc souvent en difficultés psycho-affectives, l'utilisation de l'art comme médiation a montré son efficacité dans plusieurs expériences sur le terrain, comme le projet Maison d'enfants/maisons d'artistes.

Dans ce stage qui a pour objectif d'étayer ce constat d'une « résilience par l'art » d'arguments théoriques et d'outils d'évaluation, l'étudiant-e devra tester le dispositif pédagogique mis en place par l'association, en prenant soin de se différencier de l'approche strictement thérapeutique. Ce travail se fera en mobilisant des ressources pluridisciplinaires (éducation, art, psychologie...) au contact des différentes parties-prenantes (enfants, artistes, professionnels).



# PARTENAIRES DU PROJET

## RÉALISATION ET ACCOMPAGNEMENT DE L'ÉTUDE

- Référent société civile :

Guy VINCENT et Thierry LARVARON, président et vice-président de l'association Arts-Projets



- Etudiante stagiaire :

Anne-Sophie PETIT, Master 2 Recherche Représentations et Transmissions Sociales (Université Lumière Lyon 2)

UNIVERSITÉ  
LUMIÈRE  
LYON 2

- Supervision scientifique :

Marie ANAUT Professeure des Universités à l'Institut des Sciences et des Pratiques de l'Éducation et de la Formation (ISPEF) / Université Lumière Lyon 2



UNIVERSITÉ  
LUMIÈRE  
LYON 2

- Médiation scientifique :

Davy LORANS, Ingénieur de médiation scientifique  
Boutique des sciences - service Sciences et société



*Les opinions émises dans cette œuvre effectuée dans le cadre d'un stage doivent être considérées comme propres à leur auteur. Toute personne souhaitant citer les opinions contenues dans ce rapport s'engage à ne pas entretenir une quelconque confusion entre l'auteur de ce document et l'Université de Lyon, car conformément au principe de neutralité de l'action publique, l'Université de Lyon ne peut ni les confirmer, ni les infirmer.*



*Figure 1: Photographie d'un spectacle réalisé avec Arts-Projets  
(source Jimmy Delourneaux)*

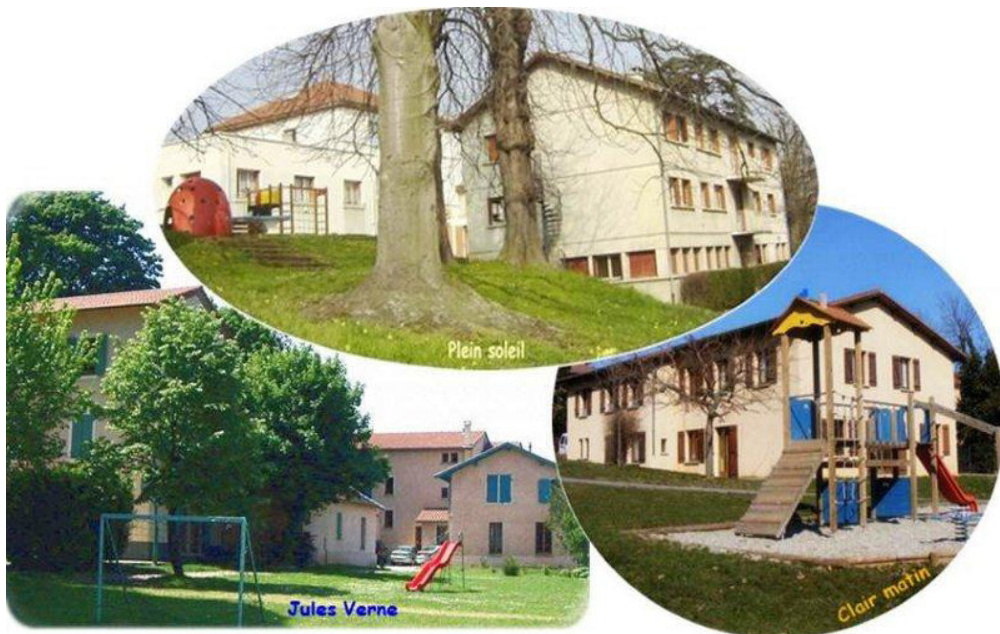


Figure 2 : Illustration photographique des trois Maisons d'Enfants à Caractère Social (MECS) réunies par l'association "Rayons de soleil de l'enfance du Lyonnais" (source Guy Vincent)

# INTRODUCTION

*Art-Projets* est une association créée en 2008 Elle est issue d'une association locale, "Rayons de soleil de l'enfance du Lyonnais", qui réunit trois Maisons d'Enfants à Caractère Social (MECS) accueillant à Albigny sur Saône, Vaugneray et Saint-Priest des enfants placés suite à une décision de justice. Dans chacune des maisons, les enfants sont encadrés au quotidien, par une équipe d'éducateurs spécialisés. L'objectif d'Art-Projets est d'introduire dans ces maisons, une médiation artistique, basée sur le théâtre, afin de permettre aux enfants, d'une part la découverte d'une discipline nouvelle, et d'autre part la possibilité d'une expression verbale et corporelle au sein d'un cadre souple et ludique. La finalité est la mise en place de Maisons d'Enfants, Maisons d'Artistes (MEMA) – c'est à dire de résidences permanentes d'artistes au sein des MECS.

Se différenciant d'une étude de l'outil théâtral sous un angle thérapeutique, comme en art-thérapie par exemple, la demande de l'association à la Boutique des sciences était de conceptualiser cette médiation, pour l'inscrire de façon pérenne dans les MECS. Chacun des membres de l'association avait pu constater des bienfaits du théâtre sur les enfants, et ce sont de leurs observations qu'a découlé leur demande. C'est ainsi qu'après reformulation de cette demande initiale, le comité scientifique de la Boutique des sciences a opté pour le terme "résilience" sur lequel nous reviendrons par la suite.

Avant le théâtre, d'autres disciplines artistiques ont été également "testées" comme la danse ou des ateliers d'écriture, de poterie et de dessin. Ces dernières, n'ont pas été effectives auprès des enfants puisqu'elles demandent un apprentissage de techniques propres aux disciplines comme la chorégraphie pour la danse ou l'écriture pour les ateliers de productions écrites. Ces disciplines demandent à la fois une certaine concentration tant psychologique que physique mais également des aptitudes socio-cognitives telles que l'écriture ou la lecture, que tous les enfants des structures n'ont pas acquis, du fait pour certains de leurs problématiques familiales.

Moins sélectif, le théâtre apparaît comme la médiation la plus à même d'être mise en place dans les Maisons d'Enfants à Caractère Social. En effet, la possibilité d'improviser et de s'approprier son texte laisse alors une possibilité d'expression plus large que d'autres médiateurs artistiques. C'est cette spontanéité de l'expression de soi que la compagnie de théâtre villeurbannaise Zéotrope, cherche à travailler dans les MECS depuis 2009. Cette compagnie fondée à la fin des années 90 axe sa pratique sur une relation directe entre comédiens et spectateurs, ces derniers faisant partie intégrante de la scène jouée. L'implication de cette association au sein du quartier des Brosses (Villeurbanne) par exemple illustre à mon sens, de leur volonté d'ouvrir le théâtre à des publics aussi divers que variés. En effet, la compagnie Zéotrope met en scène des pièces autour et avec un quartier. Autour, parce que les projets s'inscrivent spatialement dans un territoire, qui est exploré au travers de son histoire et de ses spécificités. Et avec le quartier, puisque ces projets sont des créations participatives, portées par les habitants et acteurs du territoire investigué. Si la compagnie Zéotrope au travers de ses projets, tend à ouvrir le théâtre, elle est également forte de son expérience auprès de publics de jeunes, grâce à ses interventions en milieu scolaire (collèges et lycées). C'est en cela que cette troupe de trois comédiens, accompagnée également par des artistes musiciens a trouvé sa légitimité auprès d'Arts-Projets, et la médiation mise en place dans les MECS résulte d'une co-construction entre l'association et la compagnie théâtrale. Si la façon d'amener le théâtre au sein de ces structures a été pensée en amont par l'association et les artistes, sa mise en place dans les structures tend également à en modifier la dynamique. Ce sera d'autant plus vrai si elle s'intègre *in fine* avec le projet MEMA, dans le quotidien des maisons d'enfants.

C'est en cela qu'il paraissait pertinent de proposer une perspective d'évaluation de l'outil, sous un angle psychosocial en croisant les regards et perceptions des personnes impliquées : les artistes, les éducateurs spécialisés et les enfants. Saisir le regard de ces trois groupes semblait nécessaire en ce sens où la médiation théâtrale proposée, si elle se destine avant tout aux enfants, sollicite également les équipes éducatives pour y participer, d'autant qu'un réel investissement de la part d'éducateurs spécialisés à pu être remarqué.

# CONTEXTE ET OBJECTIFS

Dès les premières observations, nous avons pu remarquer que certains éducateurs spécialisés choisissent soit de revenir sur les structures, si ils sont en temps libre lors de l'activité théâtrale, soit de modifier leur propre planning afin de pouvoir être présents et participer à cette activité. La médiation suscitant un engouement institutionnel, il apparaissait important de questionner leur perception sur l'utilité de la médiation puisque elle vient modifier la dynamique institutionnelle et l'activité professionnelle des éducateurs : de façon pragmatique en modifiant horaires ou emploi du temps mais également en questionnant leur rôle d'éducateurs en présence d'artistes. Si en effet, la présence éducative permet à la fois de cadrer et rassurer familièrement les enfants, les éducateurs sont également dans le rôle de comédien, et au même titre que les enfants, suivent le même mouvement de co-construction de la pièce.

Le terme résilience a posé question, en cela qu'investiguer les différentes facettes de la notion était primordial, afin de tendre à une appropriation adéquate au regard de la psychologie sociale, et de ne justement pas en dévier et respecter la demande de l'association rejetant toute approche thérapeutique. En effet, développée en psychologie clinique et développementale, la résilience recouvre des champs très larges. Cyrulnik (2001), la définit comme étant la capacité d'une personne ou d'un groupe à se développer, à continuer à se projeter dans l'avenir en dépit d'évènements déstabilisants, de conditions de vie difficiles, de traumatismes sévères. Si en l'occurrence, cette notion s'applique aux enfants des MECS au regard de leurs trajectoires de vie, la principale difficulté était de l'envisager sur un groupe et de façon globale, en deçà des caractéristiques interindividuelles des enfants, caractéristiques qui pourtant font partie intégrante du processus de résilience. En effet, « le processus de résilience est un phénomène complexe qui implique l'interaction de facteurs psychoaffectifs, relationnels et sociaux avec les caractéristiques internes du sujets (processus défensifs, personnalité...). » (Anaut, 2005, p. 4).

Ainsi, quelle application sur une collectivité peut-on envisager de ce concept initialement clinique ? Peut-on considérer qu'un groupe donné peut développer dans un certain contexte, des capacités de résilience ? Et quelle est l'articulation possible du regard psychosocial au vu de cette thématique ? Selon l'hypothèse de Lemay (1999), bien que la résilience soit liée à des caractéristiques

interindividuelles, elle n'est pas spécifique à certains individus, mais doit plutôt être envisagée comme un processus latent dont disposeraient tous les individus. C'est seulement le développement de ce processus qui diffère d'un individu à l'autre, en fonction des particularités et caractéristiques singulières de chacun. En effet, si spontanément, les individus peuvent trouver et déclarer des comportements tendant à surmonter les difficultés, ils peuvent également « être stimulés par des procédures d'aide ou d'accompagnement » (op.cit, p7).

Ainsi, le théâtre, tel que le met en œuvre la compagnie Zéotrope dans les MECS, peut-il être envisagé comme un mode d'accompagnement efficient ? Cette médiation est-elle à même de mobiliser des ressources résilientes et à long terme, développer des capacités pour affronter certains traumatismes ?



Figure 3 : Photographie d'une préparation de spectacle (source Jimmy Delourneaux)

Comme précédemment énoncé, la résilience recouvre un large champ disciplinaire mais également conceptuel, son interprétation dépendant des courants de pensées dans lesquels elle est envisagée. Dans le cadre de cette recherche, le parti pris fut non pas de chercher à appliquer à tout prix ce concept en psychologie sociale, mais plutôt de partir de champs psychosociaux qui pourraient s'approcher et alimenter ce concept de résilience. L'angle de l'estime de soi et du bien-être semblait intéressant pour constater des effets de la médiation théâtrale sur les enfants des MECS, dans l'idée que lorsque « les supports sociaux sont efficaces, ils offrent des ressources suffisantes pour retrouver un sens à la vie et régénérer l'estime de soi » (Josse, 2006, p. 6), faisant du support



social, un garant quant à un bon développement. Ainsi, la médiation proposée que l'on considérera ici comme un support social permettra de travailler sur des « paramètres tels que l'estime de soi, la confiance, l'optimisme, le sentiment d'espoir, la sociabilité (...). Il peut s'agir d'accompagner l'émergence des attitudes positives pour faire face à des problèmes, les résoudre et prévoir leurs conséquences » (Anaut, 2006, p. 14).

Prenant en compte la finalité de la demande de l'association, à savoir mettre en place des résidences permanentes d'artistes au sein des structures, il convenait également d'étudier le rôle du quotidien dans la résilience que peut apporter la médiation théâtrale. Le quotidien « comporte un contenu (« qui », « qui se ») de situations, d'événements, d'activités, d'actes (« qui a lieu », « que l'on fait ») et d'autre part, que celui-ci se reproduit et se répète dans le temps » (Josse, 2006, p. 8). Laissant ainsi supposer que si une activité se révèle efficiente et à ce titre se trouve intégrée à un quotidien, elle pourra dès lors permettre une cohésion sociale. Ainsi, « en participant à une activité collective, les personnes sont impliquées dans ce qui leur arrive mais aussi dans ce qui se passe autour d'elles. Elles sont socialisées de manière réflexive par l'interaction qu'elles génèrent elles-mêmes. » (op.cit, p. 13).

Les résultats permettront d'amorcer des pistes de réflexion sur la faisabilité du projet MEMA, d'où la couleur « évaluative » de cette recherche, prenant en compte, « des activités précises et nécessaires qui permettent d'assurer certaines fonctions de la vie sociale et met en scène des agents sociaux, en répondant à des besoins institutionnels » (Pansu, Beauvois, 2004, p. 160).

Cette recherche-action se place donc dans un processus social global (Dubost, Levy, 2002, p. 393), inscrite dans une temporalité (février-juillet 2015) et un contexte social donné. Et c'est justement ce contexte qui détermine la nature des relations, à la base de l'activité théâtrale, en ce sens où la discipline implique une interaction avec l'autre : « Une relation est toujours située, inscrite psychologiquement et socialement dans un milieu, un cadre, en fonction duquel elle se déroule. Cela met en lumière l'importance d'un facteur particulier qui est celui du contexte. » (Fischer, 1999, p. 5). Dans cette relation à l'autre dans notre contexte, le rôle tient une place toute à fait importante. Outre le fait que le rôle au théâtre soit inhérent à l'activité elle-même, le rôle plus largement « désigne un type de comportement adopté par un individu suivant un ensemble de normes sociales en réponse

à des attentes d'autrui dans un milieu donné. » (op.cit, p. 5), sous-entendant qu'il n'existe pas de relation sans rôle.

Ainsi, au sein des MECS, les relations et comportements entre enfants et éducateurs prennent forme dans le contexte des structures, révélant des normes spécifiques au contexte. Les comportements sociaux peuvent être ainsi analysés « comme l'accomplissement d'un rôle » (Gardella, 2003, p. 22). Le théâtre peut être ainsi perçu comme une méta-structure, où les rôles de chacun relèveront de la mise en scène des relations, révélées dans un contexte social.

Le rôle fut défini par Linton (1959) selon les conduites ou modèles de conduite qui relèvent d'une « affirmation identitaire et d'un processus d'interaction entre les individus et la structure » (Linton, 1959, p. 330). Faire du théâtre pour les enfants au sein des MECS renvoie à l'incarnation d'un rôle inscrit des interactions quotidiennes de l'ordre du face à face (Goffman, 1973). Les enfants n'appliquent pas un rôle et une fonction prescrite mais expérimentent une réflexivité imposée par la situation, créant « une prise de conscience aiguë de sa position vulnérable dans l'interaction » (Gardella, 2003, p. 24). Les enfants lors de l'activité théâtrale, choisissent leur rôle, participent à la mise en scène (décors, costumes) et se représentent dans le personnage qu'ils incarnent. Les relations entretenues dès lors avec les éducateurs, eux-mêmes sollicités de la même façon pour investir un rôle glisseront vers des relations symétriques (ils tendent vers un même but) et complémentaires (collaboration et co-construction de la pièce). Le théâtre offre ainsi la possibilité de jouer un rôle social, et permettant au Moi, de se construire au sein d'une « forme de situation dans laquelle l'individuation à lieu » (Dewey, Goffman, 1999, p. 88).

C'est dans cette perspective que le travail de recherche s'est appliqué à porter un regard psychosocial, en tâchant de croiser les regards des trois groupes sur la médiation. L'approche de la référente scientifique inscrite en psychologie clinique, ouvre également à un regard transdisciplinaire sur l'objet. Ainsi nous nous interrogerons sur la médiation, cette dernière étant portée par les artistes. Quel positionnement des éducateurs et enfants face à cette activité hors quotidien ? Et si elle y était intégrée ? Comment ces trois groupes se positionnent face à la médiation et quelles perceptions peut-on recueillir ? Intégrer la médiation au quotidien des enfants et éducateurs permettra-t-elle de travailler sur le développement de l'estime de soi chez les enfants ?

# PROTOCOLE DE RECHERCHE

Comme dit précédemment, l'activité théâtre est mise en place dans les MECS et se destine à des groupes d'enfants placés en institution, afin de leur permettre outre leurs difficultés du quotidien, de développer un sentiment de bien-être et de renforcer leur estime de soi. Les enfants sont répartis dans les trois structures de l'association. Ils ont de trois ans à dix-sept ans. Les maisons se répartissent en tranches d'âge : petits (3 à 6 ans) ; moyens (7 à 12 ans) et grands (14 ans et plus). Chaque éducateur est mobilisé selon une tranche d'âge, et l'équipe éducative s'occupe de la gestion du quotidien (repas, aide aux devoirs, jeux, coucher) mais également sert de soutien lors de rendez-vous obligatoires des enfants (médecin, visites médiatisées). Les éducateurs prennent à la fois, au quotidien, la forme d'un substitut parental puisqu'ils encadrent les enfants dans un rythme de vie « comme à la maison » mais également, se révèlent être médiateurs entre les enfants et les différents professionnels auxquels ils sont confrontés.

L'activité théâtrale, se déroule durant les temps de vacances scolaires, mais tous les enfants n'y participent pas. Soit parce qu'ils n'en n'ont pas l'envie, soit parce que du fait des vacances, ils sont absents des structures (retour dans la famille ou en famille d'accueil). Si les plus jeunes sont fortement sollicités par les équipes éducatives, ce sont les plus âgés qui sont les plus difficiles à mobiliser pendant ces semaines banalisées puisqu'ils ont l'autorisation de sortir des maisons pour occuper ce temps libre. Notons que le groupe de départ n'était pas le même à la fin de l'activité. La compagnie Zéotrope intervient une première fois dans les maisons quelques semaines avant la mise en place de l'activité afin de déterminer le thème de la pièce. L'optique est d'amener les enfants à construire le spectacle qui a lieu en fin de semaine, devant l'ensemble des maisons mais également les parents, bien que leur présence ne soit pas garantie pour chacun des enfants.

Une phase d'observation participante a été instaurée durant les vacances de février, d'avril et à venir, deux semaines au mois de juillet. Il s'agit d'une « recherche caractérisée par une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets, dans le milieu de ces derniers » (Bogdan, Taylor, 1975) en étudiant « les comportements manifestes » (Delhomme, Meyer, 2002, p. 159). La méthode de l'observation participante

« implique de la part du chercheur une immersion totale dans son terrain, pour tenter d'en saisir toutes les subtilités, au risque de manquer de recul et de perdre en objectivité. » (Soulé, 2007, p. 128). Cependant, les données recueillies grâce à la participation du chercheur à l'activité des acteurs, permettent de saisir la réalité des sujets impliqués. La sociologie pense la méthode de l'observation participante comme une exploration souterraine (Abercrombie, Hill et Turner, 2000, cités dans Gardella, 2003, p.129), permettant de saisir un certain nombre de processus sociaux dans leur contexte naturel (De Sardan, 2001).



Figure 4 : Photographie de la participation d'un enfant à un atelier masque (source Guy Vincent)

Les travaux de Diaz (2005) nous intéressent ici puisqu'ils indiquent également que cette méthode permet de saisir la réalité sociale d'un groupe au sein de configurations sociales traditionnellement rétives à l'analyse extérieure (Diaz, 2005). En effet, les MECS, bien qu'elles présentent une configuration ouverte à la fois sur un plan spatial (elles sont situées dans des endroits très aérés en campagne) et également institutionnel (les maisons sont ouvertes aux individus extérieurs pour des visites par exemple), la trajectoire de vie particulière et difficile des enfants poussent néanmoins les structures à les protéger du regard extérieur.

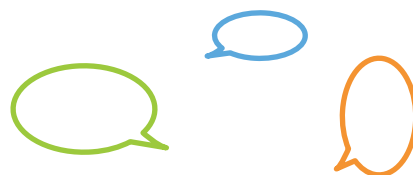
Les premières observations de février et avril ont permis de mettre en lumière des aspects comportementaux des enfants. L'élaboration d'une grille d'analyse plus fine a été réalisée durant les deux semaines de juillet. En suivant l'idée de Goffman (1973) énonçant que la vie sociale est une sorte de théâtre, où les individus sont des acteurs endossant des rôles (Fournier, 2002), le but était donc d'observer au travers de ce prisme interactionnel, à la fois, l'implication des jeunes dans l'activité mais également les rapports que chacun des groupes entretenaient entre eux. Par exemple, les éducateurs, figures légitimes d'autorité pour les jeunes, comment passent-ils le flambeau aux artistes lors de l'activité ? Comment ces derniers trouvent-ils leur place ?

Lors de cette découverte de l'activité mais également des structures, le positionnement adopté est celui d'observateur périphérique (Lapassade, 1962) en ce sens où un certain degré d'implication dans l'activité est nécessaire. Participer à certaines activités avec le groupe comme la création de décors, permet à l'observateur d'être considéré comme un « membre (ici de la compagnie de théâtre), sans pour autant être admis au centre des activités » (Lapassade, 1962, p. 201). D'un point de vue épistémologique, il a semblé que trop d'implication n'aurait pas eu de sens et aurait pu dévier des objectifs princeps de la recherche ainsi que la possibilité d'une analyse efficiente. Soit, pour reprendre l'expression de Chapoulie (1984), en tentant de s'inscrire dans un équilibre subtil entre le détachement et la participation.

A la suite de ces deux semaines d'observation, des entretiens semi-directifs ont été menés avec l'équipe de comédiens en charge de l'activité théâtrale. Il semblait important de questionner leur point de vue, et notamment au vu de leurs activités diverses auprès de différents publics, les questionner sur les particularités de l'activité, du public et sur la façon dont ils envisageaient cette médiation dans le temps.

A la suite de ces entretiens semi-directifs, des questionnaires pour les éducateurs spécialisés ont été mis en place. Afin de minorer des biais de complaisance et de désirabilité malgré l'anonymat des entretiens, il a semblé plus judicieux de mettre en place un questionnaire à destination des éducateurs. Les plus réticents d'entre eux à l'activité, pourront ainsi émettre leur point de vue de façon plus libre et consentie.

Enfin, les enfants sont également un groupe à interroger. L'idée était de « mesurer » par des échelles, leur bien-être et estime de soi avant et après l'activité. La méthode est celle d'une question posée à chaque début de séance couplée aux observations. L'aspect ludique, permettant une expression des enfants sur l'activité théâtrale.



Les résultats démontrent que l'activité théâtrale est basée sur une réelle co-construction. Les artistes apparaissent comme un support pour les enfants, surtout lorsque ces derniers ont des difficultés à affronter le regard de l'autre ou du mal à se discipliner. Ce sont eux qui occupent le devant de la scène, de façon réelle par le jeu mais également symbolique, puisque l'essentiel de la pièce est basée sur leurs idées respectives. Il semble dès lors, que si le jeu, de façon évidente constitue la base du théâtre, se révèle ici être un jeu à but supra-ordonné, en ce sens où s'il fait partie intégrante de l'activité, il consiste également à réaliser un projet commun qui nécessite la collaboration entre différents groupes. Les premières observations ont ainsi permis de constituer un guide d'entretien à destination des artistes. Ils ont été interrogé sur la perception de leur métier de comédien, sur leurs différentes expériences professionnelles ainsi que sur leur représentation de la médiation qu'ils proposent aux enfants, la façon dont ils la conçoivent et leurs objectifs.

## LES ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS AVEC LES ARTISTES

L'analyse des interviews, effectuée selon les dimensions évoquées lors de l'entretien (cf. annexe 1) met en valeur les notions d'intérêt et d'utilité perçue de l'activité : « Je pense que ce qu'on propose euh... déjà peut s'appliquer dans tous les milieux. Spécifiquement euh... enfin comment dire... Je pense que le théâtre est utile de façon générale, pour tout le monde enfin... pour ceux qui se sentent de le faire parce qu'euh... mais enfin ça l'est d'autant plus sûrement avec eux... » (Comédien 2). Les artistes ont mis en évidence que l'utilité du théâtre ne concerne pas seulement ce public, mais est à envisager sur un plan plus large. Concernant les enfants, les comédiens interrogés soulignent que la distribution temporelle de l'activité ne leur permet pas à l'heure actuelle d'affirmer si elle est aidante pour les enfants, sur un plan psycho-affectif : « Si je vois des différences d'une fois à l'autre ? Euh... je saurai pas trop dire... on n'est pas là au quotidien, c'est juste pour les vacances donc je sais pas... Si peut être sur certains, mais est-ce que c'est parce qu'ils grandissent ou si c'est le théâtre qui a un effet euh... je sais pas » (Comédien 3). Il semble importer de mentionner que l'intérêt des artistes dépasse le caractère efficient du théâtre sur les enfants. En effet, d'un point de vue plus pragmatique, l'intérêt porté réside aussi dans le fait que leur intervention constitue à la fois une source de revenus et également donne à la compagnie, une certaine visibilité. Enfin, la question du quotidien a également été abordée, puisque in fine, le projet MEMA invite à penser l'activité théâtrale comme étant inscrite dans le quotidien de ces maisons. Ce point justement, reste à découvrir puisqu'à la fois, il semble pour les artistes, intéressant d'intervenir de façon hebdomadaire dans les maisons pour autant, le rythme –moins condensé- tend à poser question en terme de mise en forme de l'activité.

## LES QUESTIONNAIRES

Dès lors, il semblait pertinent pour questionner les éducateurs, de creuser ces notions d'intérêt et d'utilité perçue. En effet, si les temps banalisés pour la médiation viennent modifier leur activité professionnelle en les mobilisant mais également au vu de l'implication de la direction des structures, il a semblé important de questionner leur positionnement. Un questionnaire a été mis en ligne et diffusé auprès des structures au début du mois de juin. Composé d'échelles et de degré d'accord, il a permis après analyse de dégager des éléments concrets sur l'utilité perçue de la médiation. Peu de réponses ont été obtenues (5). Le questionnaire a pourtant fait l'objet d'une relance à la mi-juin. Ce peu de réponses est à interroger : est-ce dû à l'organisation institutionnelle ou est-ce la marque d'un manque d'intérêt quant à l'étude ? Cependant, certaines réponses semblent confirmer l'intérêt des éducateurs ainsi qu'une utilité certaine pour les enfants des MECS, et les jeunes publics en général. 12 réponses ont été obtenues. D'ores et déjà, constatons que l'ensemble des répondants connaît l'activité proposée et seul un éducateur n'y a jamais participé. La connaissance des membres de l'institution montre ainsi un premier ancrage institutionnel et une participation massive, représentative sur l'échantillon obtenu. Si l'on se penche sur la perception de l'activité des interrogés, le graphique ci-dessous synthétise les premiers ressentis quant à la médiation.

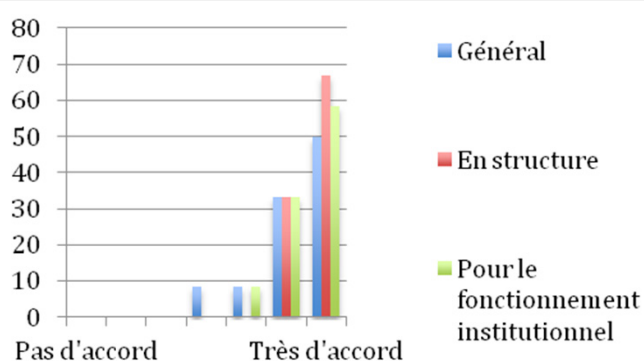


Figure 5 : Graphe de la comparaison de l'intérêt du théâtre pour enfants en général, enfants dans les structures et pour le fonctionnement institutionnel (source Anne-Sophie Petit)

De plus, il montre que le théâtre possède également un effet bénéfique sur le fonctionnement institutionnel. S'il vient modifier l'activité professionnelle des éducateurs, il apparaît qu'il est accepté de façon positive par les équipes concernées. Aussi, le premier indicateur révèle que 66,7% des éducateurs estiment bénéfiques l'activité théâtrale. Les discussions informelles lors de cette recherche ont pu mettre en lumière que le théâtre « fait du bien » ; « rend les enfants contents » et qu'il permet une forme d'expression particulière et bénéfique.

Le nuage de mots vient étayer ce constat, en mettant en valeur les propos recueillis dans les questions ouvertes sur l'utilité perçue. Apparaissent en majorité, l'expression, les émotions, le groupe ainsi que le quotidien et la valorisation.

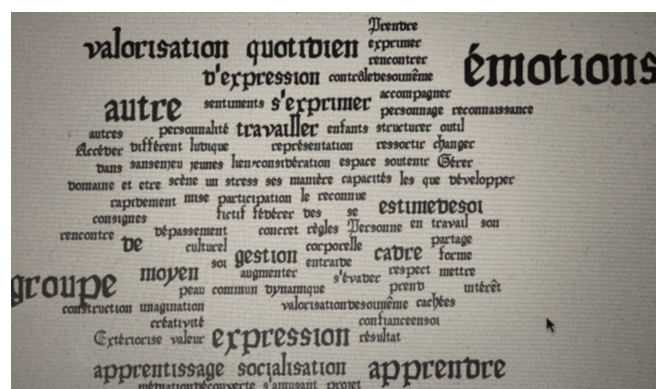


Figure 6 : Nuage de mots associé à l'activité théâtre dans le cadre de ce projet (source Anne-Sophie Petit)

Lorsque le théâtre est comparé à d'autres disciplines artistiques, il semble que seuls les jeux de cirque (66,7%) apparaissent comme une médiation jugée intéressante pour les enfants.

Concernant le bien-être, 41,7% des interrogés admettent un effet de bien-être sur les enfants ainsi que des effets positifs (58,3%). La question « Je ne constate pas d'effets du théâtre » marque un large désaccord quant à la proposition (41,7%), venant corroborer ainsi, les précédents résultats qui viennent attester d'effets positifs sur les enfants.

Concernant l'implication des éducateurs dans l'activité, les résultats démontrent que 45,2% des répondants estiment prendre du plaisir à participer à l'activité, sont volontaires pour l'encadrer et pour l'intégrer à leur activité. Ce fort consensus se retrouve également dans les résultats concernant les degrés perçus de l'activité. Enfin, la question de l'utilité amène à la question de l'utilité au quotidien que vient porter le projet MEMA. Ainsi, 66,6% des interrogés estiment utile l'intégration du théâtre au quotidien.

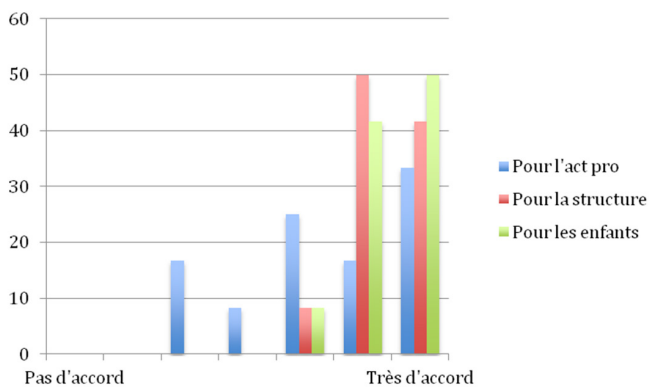


Figure 7 : Graphe des degrés d'utilité perçue de la médiation par les éducateurs (source Anne-Sophie Petit)

## LES ENFANTS

Les enfants ont été questionnés à travers une question posée à chaque début de séance « Etes-vous contents d'être ici ? » mais également grâce à des moments en immersion dans l'activité. L'idée était d'aborder la perception de l'activité sans induire leur réponse afin que les enfants puissent s'exprimer en toute spontanéité. Tout d'abord, constatons l'importance de l'effet de groupe dans les réponses obtenues. En effet, une majorité d'enfants répondaient spontanément oui (plus de la moitié des groupes). De plus, la « minorité » du non semblaient se rallier rapidement au oui collectif. Enfin, les observations ont montré que sur tous groupes confondus, sur chacune des périodes observées, tous les enfants ont témoigné d'une envie de faire.

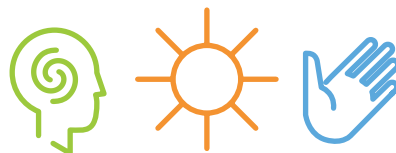
Les observations montrent également l'influence de la dynamique de groupe et notamment à un niveau comportemental, lorsqu'un éducateur est présent lors de l'activité. En effet, la présence éducative permet une canalisation positive des enfants, une gestion des conflits et leur permet d'améliorer leur concentration.

# CONCLUSION

La temporalité de ce stage ne permet pas, à l'heure actuelle, de répondre formellement aux questionnements initiaux. Une étude longitudinale conviendrait mieux pour mesurer les effets réels de l'activité sur les enfants et pour objectiver concrètement l'évaluation de l'outil. Néanmoins, la recherche a été envisagée en accord avec l'association, comme une recherche empirique, en étudiant « la perception du médiateur par les parties en présence et de déterminer quelles étaient les variables les plus importantes dans cette perception » (Touzard, 1968, p. 271). Nous pouvons ainsi constater que l'investissement institutionnel de la médiation contribue fortement à son bon déroulement et à engendrer des effets positifs chez les enfants, notamment concernant la motivation et leur capacité à s'engager dans un projet ainsi qu'à le construire.

Cependant, l'intégration de la médiation au quotidien avec le projet MEMA reste, au delà des résultats, une véritable variable à tester. En effet, la question du quotidien apparaît comme centrale dans cet objectif à long terme. L'aspect évènementiel de l'outil par sa mise en place sur des périodes charnières (les vacances scolaires) ne contribuerait-il pas justement à son efficience ? En effet, l'intégration dans le quotidien pourrait le priver de ses qualités évènementielles, et donc susciter dès lors, moins d'investissement de la part des enfants. De plus, la médiation actuelle propose justement de sortir de ce quotidien, qui à ce titre, selon les éducateurs, peut parfois se révéler difficile. Aussi, le fait de la présence des artistes lors des vacances scolaires uniquement permet également d'envisager ces périodes sans école de façon plus sereine. Les enfants n'ont pas tous la possibilité de rentrer dans leur famille, ainsi la médiation permet de faire relais entre l'absence de l'école et un certain manque familial.

Ces constats nous invitent donc à penser que l'activité théâtrale, avant d'être instaurée selon le projet MEMA déjà pré-établi, mériterait peut être une « période d'essai », en augmentant progressivement la présence des artistes sur les structures, avant de les intégrer de façon pérenne au quotidien.



## RAPPORT DU PROJET :

- Ce document de synthèse s'appuie sur :
- le travail réalisé par Anne-Sophie Petit lors de stage "pro" en Master 2 Représentations et Transmissions Sociales (Université Lumère Lyon 2)

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES :

- Anaut, M. (2005). Le concept de résilience et ses applications cliniques. *Recherches en soins infirmiers*, 82, 4-12.
- Bobbé, S. et Alphanféry, P. (2014). Chercher, s'engager ? *Communications*, 94, 5-160.
- Bogdan, R. et Taylor, S. (1975). Participant observation. In R. Bogdan et S. Taylor. *Introduction to qualitative research method – a Phenomenological Approach to the Social Sciences* (pp. 210-219), New-York.
- Cyrulnik, B. (2001). *Les vilains petits canards*. Paris, France : Odile Jacob.
- Delhomme, P. et Meyer, T. (2002). *La recherche en psychologie sociale. Projets, méthodes et techniques*. Paris, France : Armand Colin.
- Dubost, J. et Lévy, A. (2002). Recherche-action et intervention. In J. Barus-Michel, E. Enriquez et A. Lévy. *Vocabulaire de Psychosociologie* (pp. 391-416). Paris : Erès.
- Dumont, J-F. (2010). Emotions et relations éducatives. *Empan*, 4 (80), 150-156. DOI : 10.3917/empan.080.0150.
- Fisher, N. (1999). Le concept de relation en psychologie sociale. *Recherches en soins infirmiers*, 56, 4-6.
- Fournier, M. (2002). Ce que révèlent les interactions. *L'abécédaire des sciences humaines, Sciences Humaines*, 38.
- Gardella, E. (2003). Du jeu à la convention. Le self comme interprétation chez Goffman. *Tracés*, 4, 21-42. DOI : 10.4000/traces.3833.
- Goffman, E. (1973). *La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi*. Paris, France : Editions de Minuit.
- Josse, E. (2006). Reconstruire le quotidien après un traumatisme collectif. Récupéré du site de l'auteur : [http://www.resiliencepsy.com/IMG/pdf/urgence\\_quotidien\\_et\\_rituels](http://www.resiliencepsy.com/IMG/pdf/urgence_quotidien_et_rituels).
- Lapassade, G. (1962). *Groupes, organisations, institutions*. Paris, France : Anthropologie.
- Lemay, M. (1999). Réflexions sur la résilience. In M-P. Poilpot et al. *Souffrir mais se construire*. Ramonville Saint-Agne, France : Erès.
- Linton, R. (1959). *Le fondement culturel de la personnalité*. Paris, France : Dunod.
- Pansu, P. et Beauvois, J-L. (2004). Juger de la valeur sociale des personnes : les pratiques sociales d'évaluation. In P. Pansu et C. Louche. *La psychologie appliquée à l'analyse de problèmes sociaux*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- Fornel, M., Quéré, L. (1999). Emergence et contrainte, *La logique des situations. Raisons pratiques*, 10, 88-89.
- Soulé, B. (2007). Observation participante ou participation observante ? Usages et justifications de la notion de participation observante en sciences sociales. *Recherches qualitatives*, 27 (1), 127-140.
- Touzard, H. (1968). Les processus psychosociologiques de la médiation : études expérimentales. *L'année psychologique*, 68 (1), 269-280. DOI : 10.3406/psy.1968.27608.
- Valenduc, G. et Vendramin, P. (1997). La recherche scientifique et la « demande sociale ». *Associations Transnationales*, 6, 298-305.





## CONTACTS :

Si vous souhaitez accéder au rapport complet de ce projet, obtenir plus d'informations sur la Boutique des sciences de l'Université de Lyon ou contacter son équipe pour proposer une demande ou toute autre question,

rendez-vous sur le site :

***<http://boutiquedessciences.universite-lyon.fr/>***

ou contactez nous à l'adresse :

***[boutiquedessciences@universite-lyon.fr](mailto:boutiquedessciences@universite-lyon.fr)***



**UNIVERSITÉ DE LYON**  
**Service Sciences & Société • Boutique des Sciences**  
92 rue Pasteur, 69361 Lyon Cedex 07 - France  
Tél. 00 33 (0) 4 37 37 26 70  
[www.universite-lyon.fr](http://www.universite-lyon.fr)