



THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par Université Toulouse 2 Jean Jaurès

Présentée et soutenue par

Fanny Tuchowski

Le 07/12/2018

Titre :

Dispositifs Artistiques Pour Personnes Âgées Fragiles

École doctorale et discipline ou spécialité

École Doctorale ALLPH@ : Arts, Sciences de l'art

Unité de recherche

LLA-CRÉATIS

Directrice(s) ou Directeur(s) de Thèse

Monique Martinez Thomas, Professeur des Universités, Université Toulouse 2 – Jean Jaurès

Yves Rolland, Professeur, Praticien Universitaire et Hospitalier, Université Toulouse 3 - Paul Sabatier

Jury

Christine Bignet, Professeur, Université Aix Marseille. (Rapporteur)

Philippe Ortel, Professeur, Université Bordeaux Montaigne (Rapporteur)

Ana-Milena Velazquez, Professeur à l'Université Antioquia (Medellin)

Université Toulouse 2 - Jean Jaurès
Laboratoire LLA-CRÉATIS

THÈSE

Pour obtenir le grade de
DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ
Spécialité Arts, Sciences de l'Art

**Dispositifs Artistiques Pour les Personnes Âgées
Fragiles**

Tuchowski Fanny

Présentée et soutenue publiquement
Le 07/12/2018

Directrice(s) ou Directeur(s) de Thèse

Monique Martinez Thomas, Professeur des Universités, Université Toulouse 2 – Jean Jaurès
Yves Rolland, Professeur, Praticien Universitaire et Hospitalier, Université Toulouse 3 - Paul Sabatier

Jury

Christine Buignet, Professeur, Université Aix Marseille. (Rapporteur)
Philippe Ortel, Professeur, Université Bordeaux Montaigne (Rapporteur)
Ana-Milena Velazquez, Professeur à l'Université Antioquia (Medellin)

REMERCIEMENTS

Je remercie en premier lieu mes directeurs de thèses, Monique Martinez et Yves Rolland, pour m'avoir accompagnée et guidée durant ces années de recherche de terrain. Monique, merci d'avoir su m'offrir une telle opportunité et de laisser la possibilité à des profils artistiques comme le mien de mener une recherche interdisciplinaire. Le terrain n'a pas été de tout repos, mais vous n'avez jamais perdu de vue l'aboutissement de cette recherche. Yves, merci d'avoir fait le pari de codiriger une thèse hors de vos sentiers. Je vous remercie pour votre curiosité. Votre vision de Professeur en médecine a contribué à élargir mes horizons, j'ai pu interroger d'une nouvelle manière le sens des mots, qui selon les disciplines ne résonnent pas de la même manière.

Mes remerciements vont également à la Région Occitanie qui a permis la réalisation de cette thèse dans les meilleures conditions qu'ils soient.

Je tiens à apporter mon infinie reconnaissance à Nathalie Spanghero-Gaillard pour sa disponibilité, son soutien et sa pertinence. Ses aides aussi précieuses que désintéressées m'ont permis de me familiariser avec l'étude de terrain et d'apporter une rigueur scientifique à la construction de cette recherche notamment l'analyse des données. Merci pour ces 5 années.

Je remercie également Pascal Gaillard pour ses conseils avisés.

Merci à Bernard Ogilvie pour sa curiosité face à la question de l'artiste comme tiers.

Merci à tous les partenaires culturels pour leur collaboration et leur bienveillance :

Le Centre de Développement Chorégraphique de Toulouse et Sandrine Teste,
Toulouse Les Orgues et Pauline Sauret,

Le Théâtre Garonne et Marie Briculé ; Nadège Perriolat pour son ouverture d'esprit, sa gentillesse et son humanité (de jolis projets nous attendent Nadège !),

La Cie. de danse Incorporel, spécialement Sabine Bouchet, pour sa bonne humeur (et son rire communicatif), son professionnalisme et son enthousiasme inconditionnel,

Le centre Culturel Bellegarde, en particulier Yves Joly et Véronique Glover pour avoir soutenu les ateliers de danse et de théâtre,

Le service Sénior de la Mairie de Toulouse, notamment à Marie Laure Riuz, Paul Dilangu et Myriam Vicente, pour le projet de danse intergénérationnel, *Let Me See !*

Iker Elguezabal pour sa participation, sa création musicale et son humour pour le projet *Let Me See !*,

Le Centre Culturel Desbals pour l'accueil du Workshop *Let Me See!*,

Le Collectif d'Art Contemporain Format Libre pour avoir relayé les différents projets de danse auprès des réseaux artistiques.

Je tiens à remercier les professionnels du CHU de Toulouse et de l'Hôpital de Jour des fragilités : le Dr Sandrine Sourdet et l'équipe de soin, les responsables Culturels du CHU de Toulouse, Christine Cuq, Jean-Marc Lafont et Anne Lelièvre, les personnels de l'administration notamment, le service communication avec Dominique Soulié et Bernadette Jockin, ainsi que le service juridique qui m'a permis de me familiariser avec le Droit.

Un très grand merci à tous les artistes : Jean-Baptiste, Frédéric, Nadège, Ulrich, Antonia, Marta, Lucia et Sabine. Je pense tout particulièrement à ceux que j'ai suivis comme leur ombre pendant plusieurs saisons : Jean-Baptiste, Frédéric, Nadège et Sabine, merci d'avoir accepté que je sois présente durant ces années, de répondre à mes questions et d'être restés curieux du début à la fin !

Cette recherche n'aurait évidemment pas pu être réalisée sans la collaboration des participants, je tiens à leur apporter ma plus grande reconnaissance. J'ai énormément appris à vos côtés. Merci d'avoir accepté ma présence, y compris pour ceux qui n'ont été que de passage, toujours avec bienveillance et gentillesse.

Je tiens à remercier les danseuses du Workshop de danse intergénérationnel *Let Me See!* pour leur curiosité et leur belle humeur.

Merci à mes fidèles relecteurs : mes parents, ma sœur (opérationnelle malgré un emploi du temps très chargé !), Pierrette (professeur de Lettres redoutable), Jacqueline et François, Matthieu. Merci d'avoir accepté ce dur labeur !

Céline Brailhé, psychologue, pour avoir lu avec attention les parties liées à la psychologie et Olivier Pinoteau pour la traduction de mon *abstract*.

Un grand merci à tous mes proches amis qui ont su ne pas poser de questions sur *la* thèse lorsque nous nous retrouvions. Une pensée sincère est adressée à ma famille, soutien indéfectible durant les moments les plus délicats (pour ne pas dire difficiles). Merci à ma mère pour son éternel optimisme vis-à-vis de ses enfants et son attention précieuse. Mon père, ce battant, qui ne

cesse de nous démontrer que le courage est la seule réponse face aux vicissitudes de la vie. Ma sœur, mon éternel pilier, merci pour ta motivation, tes messages, tes encouragements et ton humour qui pourrait égayer même la pire des journées !

Enfin, je tiens à remercier Matthieu pour son soutien sans faille, ses encouragements et son véritable coaching à toute épreuve. Je ne t'ai pas toujours facilité la tâche, loin de là, mais tu as toujours fait preuve d'une attention infinie. Merci d'avoir accepté cette fresque de centaines de post-its envahir de plus en plus les murs du bureau, jusqu'à la fenêtre... Merci d'y avoir glissé quelques petits messages à l'intérieur pour illuminer ma journée. Il est évident que je ne disposerais jamais assez de mots pour te remercier de tout ce que tu as fait pour moi, j'espère pouvoir te soutenir à l'avenir comme tu l'as fait pour moi durant ces années.

RÉSUMÉ

La présente recherche étudie les dispositifs artistiques proposés à des personnes dépistées fragiles par l'Hôpital de Jour des Fragilités et de la Prévention de la Dépendance de la Grave à Toulouse. L'hôpital de jour encourage les patients à s'engager dans des ateliers artistiques, animés par des artistes professionnels et des institutions culturelles reconnus tant au niveau local que national. Ces dispositifs artistiques, qui ne relèvent pas de l'art-thérapie et n'ont pas de visées thérapeutiques, s'inscrivent dans une nouvelle manière de penser ces interventions.

Depuis plusieurs années, un certain nombre d'études mesure les effets thérapeutiques de l'art sur la santé, mais encore très peu de recherches s'intéressent à la singularité de ce type de dispositifs artistiques, notamment en France. Cette thèse – basée sur une récolte de données de terrain – porte son attention sur l'expérience vécue des participants, le positionnement pédagogique des artistes, mais aussi sur les dimensions qui contribuent à la réussite de ces dispositifs. Pour cela, nous avons établi un protocole de recherche organisé en plusieurs temps (observation, analyse, expérimentation, modélisation), réparti sur près de 4 années. Nous avons souhaité répondre aux questions suivantes : quels effets les ateliers artistiques peuvent avoir sur le public fragile ? Quels sens et quelles valeurs ces personnes accordent-elles aux ateliers ? Les dispositifs affectent-ils les représentations des participants (de soi-même, les autres, du vieillissement, etc.) ? Quelles sont les atouts et les limites de ces dispositifs ?

Cette recherche, nourrie par la théorie des dispositifs de l'École de Toulouse, est au croisement de plusieurs disciplines. Elle vise à rendre compte des différents niveaux de réalités qui composent les dispositifs, notamment au travers d'études de cas. Résolument tournée vers une co-construction du savoir entre les acteurs des dispositifs et le chercheur, cette thèse s'inscrit dans une visée de compréhension des pratiques artistiques. Nous aspirons à démontrer l'intérêt des interventions d'artistes professionnels dans les domaines de la santé, mais aussi à témoigner du rôle que peut jouer l'art pour tous les individus d'une société, quel que soit leur profil.

MOTS CLEFS :

Dispositifs artistiques – Art – Santé – Concept de Fragilité – Personnes âgées – Danse contemporaine – Recherche qualitative – Modélisation – Théâtre – Orgue – Chant

ABSTRACT

The present research studies the different artistic devices offered to older people who have been identified as vulnerable by “L’Hôpital de Jour des Fragilités et de la Prévention de la Dépendance de la Grave” in Toulouse (The Day Hospital of Frailty and the Prevention of Dependency of La Grave). The day hospital encourages patients to commit to joining some art workshops facilitated by professional artists and by cultural institutions recognized both locally and nationally. These artistic devices that do not fall under art therapy and do not have any therapeutic goals fit into a new way of thinking those interventions.

For a number of years, a number of studies have measured the therapeutic effects of art on health, however very little research has been devoted to the particularities of the type of those artistic devices, especially in France. This thesis – based on field data collection – focuses on the experience of participants, on the educational positioning of the artists and also on the required dimensions that make those devices a success. To achieve this, we have established an organized research protocol consisted of several stages (observation, analysis, experimentation, modelling.), based on almost four years. We wanted to give an answer to these following questions: What effects these art workshops might have on a frailty old people ? What meanings and what values do people place on these workshops? Do the devices affect the representations of the participants (regarding themselves, the others, the aging effects...)? What are the assets and the limits of those devices?

This research, driven by the theory of the devices from l’École de Toulouse, is at the intersection of several disciplines. It aims to capture the different levels of reality, particularly through case studies. This thesis, firmly focused on the co-construction of the knowledge between the actors of the devices and the researcher, participates in the understanding of the approach to artistic practices. We aspire to demonstrate the interest of professional artistic intervention in the field of health and also to reflect the role that art can play for every individual in a society, regardless of their profile.

KEYWORDS :

Dispositif – Art – Health – Concept of Frailty – Elderly people – Contemporary Dance – Qualitative research – Modelling – Theater – Organ – Singing Lesson

PRÉAMBULE

Dans la présente thèse, nous nous sommes attachée à suivre la norme APA (*American Psychological Association*), 6^e édition. Couramment utilisée dans les pays anglophones, elle est de plus en plus employée dans les thèses à l'international comme en France, notamment en sciences humaines et sociales. Dans une visée d'harmonisation, nous nous emploierons à utiliser ces règles bibliographiques. S'il n'existe pas, pour l'heure, de traduction en langue française, les bibliothèques de l'Université de Montréal mettent à disposition sur internet des guides où ladite norme est adaptée au contexte francophone (Desaulniers, 2017). Nous nous sommes donc basée sur ces adaptations.

Nous nous efforcerons dans ce préambule de définir les grandes règles qui pourraient étonner le lecteur non habitué. Ainsi, les locutions latines (Ibid., Idem, op. cit.) ne sont pas usitées, mais font place à la référence entre parenthèses de l'auteur, de la date de parution et si besoin de sa pagination : (Hall, 2014 : 113). Dans le texte, et en cas d'auteurs multiples, à partir de 7 auteurs, seul le premier sera gardé : Beudet, et al., 2011. Les auteurs seront toujours cités sans prénom sauf en présence d'homonymes dans la liste des références, auquel cas la première lettre sera précisée : C. Boltanski. Si la référence d'un auteur est rapprochée, la date ne sera pas à nouveau ajoutée afin d'éviter toute lourdeur au texte. De même, les bas de page ne sont pas encouragés, nous nous sommes efforcée de préciser au maximum nos réflexions et les références dans le corps de texte. Si, dans la norme APA, les citations d'auteurs doivent être limitées et les chercheurs invités à synthétiser la pensée de tiers (Provost et al., 2002), nous garderons ici une exception de notre domaine. Nous avons pris le parti de présenter des extraits d'auteurs afin de préciser au mieux leurs théories et les apports dans notre écrit.

Enfin, dans la bibliographie, les ouvrages et articles français présentent un espace entre le texte et les deux points, ce qui n'est pas d'usage en anglais. Ainsi, nous ne nous étonnerons pas de voir dans la bibliographie les titres anglais accolés aux deux points comme suit : Doob, L. (1978). Time: Cultural and Social Aspects (...). Lorsque cela est possible, les DOI (*Digital Objectif Identifier*) sont privilégiés plutôt que les liens URL (*Uniform Resource Locator*).

GLOSSAIRE

DAPPA : Dispositifs Artistiques Pour Personnes Âgées Fragiles

HJF : Hôpital de Jour d'évaluation des Fragilités et de prévention de la dépendance

DRAC : Direction Régionale des Affaires Culturelles

ARS : Agence Régionale de Santé

EHPAD : Etablissement d'hébergement pour personnes âgées dépendantes

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS.....	IV
RÉSUMÉ	VII
ABSTRACT.....	VIII
PRÉAMBULE	IX
TABLE DES FIGURES	XVII
LISTE DES ANNEXES	XVIII
INTRODUCTION	1
PARTIE I LES DISPOSITIFS ARTISTIQUES <i>FRAGILITÉ</i>	7
CHAPITRE I. LES ORIGINES DE L'ÉTUDE.....	8
1.1 CONTEXTE	9
1.1.1 <i>Une société vieillissante</i>	9
1.1.2 <i>Les politiques nationales depuis les années 2000</i>	14
1.1.3 <i>La représentation de la vieillesse</i>	16
1.1.4 <i>La vieillesse ou l'expérience de vie ultime : entre physiologie et psychologie</i>	19
1.2 DÉPISTAGE DE LA FRAGILITÉ ET PRÉVENTION DE LA DÉPENDANCE À TOULOUSE.....	21
1.2.1 <i>Le Gérontopôle de Toulouse</i>	21
1.2.2 <i>L'Hôpital de Jour d'Évaluation des Fragilités et de la Prévention de la Dépendance</i>	22
1.2.3 <i>Le concept de la fragilité</i>	23
1.2.4 <i>Définition de la fragilité</i>	24
1.3 LA RÉPONSE PAR LES ARTS.....	27
1.3.1 <i>Les origines de la rencontre des arts et du soin</i>	27
1.3.2 <i>L'intérêt de la psychiatrie pour l'art</i>	32
1.3.3 <i>L'institutionnalisation de l'art thérapie</i>	34
1.4 ÉTAT DES LIEUX DES PRATIQUES ARTISTIQUES EN LIEN AVEC LE SOIN	36
1.4.1 <i>Les fondements théoriques de l'Art-Thérapie</i>	37
1.4.2 <i>Les différents courants de l'art thérapie en France</i>	39
1.4.3 <i>Spécificité des dispositifs artistiques de l'étude DAPPA</i>	45
1.5 LE CONTEXTE INSTITUTIONNEL DE L'ÉTUDE DES DISPOSITIFS ARTISTIQUES FRAGILITÉ.....	46
1.5.1 <i>Les appels à projet Culture et Santé</i>	47
1.5.2 <i>Le volet culturel de l'Hôpital de Jour des Fragilités au sein du Gérontopôle</i>	48
1.6 OBJECTIFS DE LA RECHERCHE.....	49
1.6.1 <i>Les dispositifs artistiques étudiés</i>	49
1.6.2 <i>État de la recherche sur l'art et la santé</i>	53
1.6.3 <i>Justification de la recherche</i>	61
1.6.4 <i>Objectifs de la recherche</i>	64
CONCLUSION INTERMÉDIAIRE	66

CHAPITRE 2. LE DISPOSITIF : UN CADRE THÉORIQUE.....	68
2.1 LA THÉORIE DES DISPOSITIFS.....	68
2.1.1 <i>Introduction au concept</i>	68
2.1.2 <i>Le déploiement du dispositif comme source de pouvoir</i>	69
2.1.3 <i>L'intrusion du réel ou la duplicité du dispositif</i>	73
2.1.4 <i>Le dispositif, entre subversion et (r)évolution</i>	77
2.2 LE DISPOSITIF COMME ANALYSE DE TERRAIN	85
2.2.1 <i>L'école de Toulouse</i>	85
2.2.2 <i>De l'intérêt du dispositif pour la recherche DAPPA</i>	89
2.2.3 <i>L'utilisation du concept du dispositif dans l'étude DAPPA</i>	92
2.3 L'ESPACE DU DISPOSITIF COMME LIEU DES POSSIBLES	97
2.3.1 <i>Le lieu, entre agencement, environnement et valences</i>	97
2.3.2 <i>L'atelier, espace de l'hétérotopie et l'(a)temporalité</i>	102
2.3.3 <i>Le temps du rituel</i>	106
2.3.4 <i>L'espace transitionnel : vivre sa vie</i>	108
2.4 LE DISPOSITIF ARTISTIQUE, UNE TRANSFORMATION DU RÉEL	112
2.4.1 <i>Le corps comme rapport aux autres et au monde</i>	112
2.4.2 <i>Le lien social et la socialisation</i>	117
2.4.3 <i>Le groupe comme source de changements</i>	122
2.4.4 <i>L'être au monde : l'individu au centre de la recherche</i>	124
2.4.5 <i>L'art de la transmission : l'artiste comme révélateur</i>	128
2.5 LE NIVEAU SYMBOLIQUE.....	133
2.5.1 <i>L'aperception créatrice, ou l'art de se sentir vivant</i>	133
2.5.2 <i>L'art comme (r)éveil ou l'expérience dans l'art</i>	138
2.5.3 <i>Le voyage initiatique ou les étapes de la création</i>	142
2.5.4 <i>Le dispositif-anamorphose : savoir se (dé)placer pour voir le monde</i>	146
CONCLUSION INTERMÉDIAIRE	148
PARTIE II RECHERCHE EMPIRIQUE	150
PRÉAMBULE	151
CHAPITRE III. LE CHOIX DE LA MÉTHODE	152
3.1 LA MÉTHODE QUALITATIVE	152
3.2 L'ÉTUDE DAPPA.....	154
3.2.1 <i>Stratégies de recherche</i>	155
3.2.2 <i>L'échantillon</i>	157
3.2.3 <i>Présentation de la recherche et du chercheur aux acteurs</i>	157
3.2.4 <i>Les limites de notre étude</i>	158
3.2.5 <i>Éthique</i>	160
3.3 LES OUTILS	160
3.3.1 <i>L'observation directe</i>	161
3.3.2 <i>La prise de note</i>	163
3.3.3 <i>Le carnet de recherche</i>	164
3.3.4 <i>Questionnaires</i>	166
3.3.5 <i>Grille observation</i>	167

CHAPITRE IV. PROTOCOLE DE RECHERCHE	168
4.1 ÉTAPE DE LA METHODOLOGIE	168
4.1.1 <i>Entretiens préparatoires</i>	168
4.1.2 <i>Entretiens non directifs et semi-directifs</i>	170
4.1.3 <i>Entretien de groupe</i>	171
4.1.4 <i>L'étude multi-cas</i>	171
4.2 TRAITEMENT DES DONNÉES	173
4.2.1 <i>Le seuil de saturation</i>	17373
4.2.2 <i>Triangulation</i>	173
4.2.3 <i>Analyse reconstructive du matériel</i>	174
CONCLUSION INTERMÉDIAIRE	174
PARTIE III ANALYSE DES DONNÉES ET DISCUSSION.....	177
PRÉAMBULE	178
CHAPITRE V. INFORMATIONS RECUEILLIES AUPRÈS DES PARTICIPANTS	
180	
5.1 CATEGORIE 1 : INFORMATIONS RECUEILLIES AUPRÈS DES PARTICIPANTS	181
5.1.1 <i>Sous-catégorie 1 : Le parcours de vie</i>	181
5.1.2 <i>Sous-catégorie 2 : Au service de la famille</i>	183
5.1.3 <i>Sous-catégorie 3 : Activités citoyennes, sportives et politiques</i>	184
5.1.4 <i>Sous-catégorie 4 : Activités culturelles et artistiques</i>	184
5.2 CATEGORIE 2 : LES HABITUDES DE VIE	186
5.2.1 <i>Sous-catégorie 1 : Le quotidien</i>	186
5.2.2 <i>Sous-catégorie 2 : La famille et les amis</i>	188
5.2.3 <i>Sous-catégorie 3 : Les activités sportives et la vie associative</i>	189
5.2.4 <i>Sous-catégorie 4 : Les activités culturelles et artistiques</i>	190
5.2.5 <i>Sous-catégorie 5 : Des retraités connectés et informés</i>	192
5.2.6 <i>Sous-catégorie 6 : Les transports : une inégalité de moyens</i>	193
5.3 CATEGORIE 3 : LA VIE SOCIALE	195
5.3.1 <i>Sous-catégorie 1 : La recherche de relations sociales apaisées</i>	195
5.3.2 <i>Sous-catégorie 2 : La difficulté d'aller vers les autres</i>	196
5.3.3 <i>Sous-catégorie 3 : L'isolement physique et social</i>	198
5.3.4 <i>Sous-catégorie 4 : Les freins pour s'investir dans les activités</i>	202
5.4 CATÉGORIE 4 : UNE CONFIANCE EN SOI FRAGILISÉE	205
5.4.1 <i>Sous-catégorie 1 : La peur de ne pas avoir les capacités</i>	205
5.4.2 <i>Sous-catégorie 2 : Le besoin de repères</i>	207
5.4.3 <i>Sous-catégorie 3 : Ne pas vouloir gêner</i>	208
5.5 CATEGORIE 5 : L'EXPÉRIENCE DE LA VIEILLESSE	210
5.5.1 <i>Sous-catégorie 1 : Se voir vieillissant, mais ne pas le ressentir intérieurement</i>	210
5.5.2 <i>Sous-catégorie 2 : Une société inadaptée</i>	211
5.5.3 <i>Sous-catégorie 3 : La (sur)protection des proches</i>	212
CONCLUSION ET DISCUSSION	214

CHAPITRE VI : ÉTUDE DES DISPOSITIFS ARTISTIQUES	222
6.1 CATEGORIE 1 : L'ATELIER COMME ESPACE ET TEMPORALITÉ.....	222
6.1.1 <i>Sous-catégorie 1 : Le lieu.....</i>	222
6.1.2 <i>Sous-catégorie 2 : L'atelier comme rituel.....</i>	225
6.1.3 <i>Sous-catégorie 3 : Les rituels para-dispositif.....</i>	227
6.1.4 <i>Sous-catégorie 4 : L'atelier comme parenthèse temporelle.....</i>	229
6.2 CATEGORIE 2 : PARTIR À SA RENCONTRE, DÉCOUVRIR LES AUTRES	231
6.2.1 <i>Sous-catégorie 1 : Aspects psychomoteurs et cognitifs</i>	231
6.2.2 <i>Sous-catégorie 2 : Se tourner vers soi et les autres</i>	233
6.2.3 <i>Sous-catégorie 3 : Le groupe comme lien social.....</i>	235
6.2.4 <i>Sous-catégorie 4 : Le groupe élément porteur.....</i>	236
6.3 CATEGORIE 3 : ART COMME AGENT DÉCLENCHEUR	238
6.3.1 <i>Sous-catégorie 1 : Lorsque l'art déborde sur la vie.....</i>	238
6.3.2 <i>Sous-catégorie 2 : Se (re)découvrir sujet désirant</i>	240
6.3.3 <i>.....Sous-catégorie 3 : L'expérience artistique comme exploration</i>	242
6.3.4 <i>Sous-catégorie 4 : Soi comme un autre ou l'art de se dépasser.....</i>	242
6.3.5 <i>Sous-catégorie 5 : L'art pour se libérer.....</i>	244
CONCLUSION ET DISCUSSION	245
CHAPITRE VII POSTURE PÉDAGOGIQUE :	249
SENSIBILISATION AUX ARTS ET À LA CRÉATIVITÉ	249
7.1 CATEGORIE 1 : SAVOIR-ÊTRE.....	249
7.1.1 <i>Sous-catégorie 1 : L'accueil.....</i>	249
7.1.2 <i>Sous-catégorie 2 : La bienveillance</i>	250
7.1.3 <i>Sous-catégorie 3 : La valorisation</i>	250
7.1.4 <i>Sous-catégorie 4 : L'encouragement</i>	252
7.1.5 <i>Sous-catégorie 5 : La reconnaissance</i>	252
7.1.6 <i>Sous-catégorie 6 : La patience.....</i>	254
7.2 CATÉGORIE 2 : SAVOIR-FAIRE	256
7.2.1 <i>Sous-catégorie 1 : L'observation.....</i>	256
7.2.2 <i>Sous-catégorie 2 : Adapter les consignes</i>	256
7.2.3 <i>Sous-catégorie 3 : Gérer les dynamiques de groupe.....</i>	257
7.2.4 <i>Sous-catégorie 4 : Déplacer les lignes de sa discipline</i>	258
7.3 CATEGORIE 3 : SUR LES CHEMINS DE LA CRÉATIVITÉ	261
7.3.1 <i>Sous-catégorie 1 : Amener vers l'inconnu</i>	261
7.3.2 <i>Sous-catégorie 2 : Favoriser l'exploration et l'improvisation.....</i>	262
7.3.3 <i>Sous-catégorie 3 : L'erreur comme matière.....</i>	263
7.3.4 <i>Sous-catégorie 4 : Apprivoiser le vide.....</i>	264
7.3.5 <i>Sous-catégorie 5 : (r)éveiller le potentiel créatif.....</i>	265
CONCLUSION ET DISCUSSION	266
MODÉLISATION ET PERSPECTIVES.....	269

CHAPITRE VIII. PROPOSITIONS D'AMÉLIORATIONS POUR UNE MODÉLISATION	270
8.1 CONSTATS.....	271
8.1.1 <i>L'indépendance des dispositifs comme force.....</i>	<i>271</i>
8.1.2 <i>Des limites à une trop grande autonomie.....</i>	<i>272</i>
8.1.3 <i>Le besoin de sens.....</i>	<i>274</i>
8.1.4 <i>Le besoin d'un intermédiaire pour faire le lien avec les médecins.....</i>	<i>278</i>
8.1.5 <i>Penser l'après dispositif.....</i>	<i>280</i>
8.1.6 <i>Sensibiliser les artistes à la vieillesse.....</i>	<i>281</i>
8.1.7 <i>Sensibiliser les équipes médicales.....</i>	<i>282</i>
8.2 LES POINTS À PRENDRE EN CONSIDÉRATION EN VUE DE LA MODÉLISATION	284
8.2.1 <i>Le dispositif de danse en quatre niveaux.....</i>	<i>284</i>
8.2.2 <i>Les compétences à favoriser.....</i>	<i>287</i>
8.2.3 <i>L'environnement du dispositif.....</i>	<i>289</i>
8.3 OBJECTIFS DE LA MODÉLISATION	290
8.3.1 <i>Développer la créativité par le langage corporel.....</i>	<i>290</i>
8.3.2 <i>Renouer avec son corps, renouer avec le monde.....</i>	<i>291</i>
8.3.3 <i>Renforcer les capacités physiques et cognitives.....</i>	<i>294</i>
8.3.4 <i>Valorisation et bienveillance.....</i>	<i>298</i>
8.3.5 <i>Le lieu comme tremplin : (re)penser le dispositif technique.....</i>	<i>299</i>
8.3.6 <i>Les transports, facilitateurs d'adhésion.....</i>	<i>300</i>
8.3.7 <i>Créer un partenariat avec la ville.....</i>	<i>300</i>
8.4 DISPOSITIFS MODÉLISÉS.....	301
8.4.1 <i>Quand les seniors amateurs entrent dans la danse.....</i>	<i>302</i>
8.4.2 <i>Atelier de danse et expression corporelle.....</i>	<i>306</i>
8.4.3 <i>Atelier type.....</i>	<i>307</i>
8.4.4 <i>Construction d'une séance.....</i>	<i>309</i>
8.4.5 <i>Canevas de séance type.....</i>	<i>310</i>
8.4.6 <i>La créativité, un processus en plusieurs temps.....</i>	<i>312</i>
8.5 DISCUSSION SUR LES MOMENTS ET LES ÉLÉMENTS SENSIBLES	318
8.5.1 <i>Garder l'art au cœur du projet, prendre en considération les critères de la fragilité.....</i>	<i>318</i>
8.5.2 <i>Le prix.....</i>	<i>319</i>
8.5.3 <i>Le recrutement des participants.....</i>	<i>319</i>
8.5.4 <i>Le besoin de partenaires.....</i>	<i>321</i>
8.5.5 <i>Temps de lancement et développement.....</i>	<i>321</i>
8.5.6 <i>Le délicat équilibre entre les capacités de chacun.....</i>	<i>322</i>
8.6 PERSPECTIVES : LE DISPOSITIF MODÉLISÉ EXPORTÉ LET ME SEE !	323
8.6.1 <i>Le lieu : décloisonner le dispositif.....</i>	<i>323</i>
8.6.2 <i>Les participants et le recrutement.....</i>	<i>324</i>
8.6.3 <i>Le projet.....</i>	<i>324</i>
8.6.4 <i>Le partenariat.....</i>	<i>326</i>
8.6.5 <i>Représentation en public.....</i>	<i>326</i>
8.6.6 <i>Constats et discussion.....</i>	<i>326</i>
CONCLUSION	331
BIBLIOGRAPHIE	341
ANNEXES.....	368

TABLE DES FIGURES

Figure 1 : Workshop Intergénérationnel (crédit : F. Tuchowski).....	6
Figure 2: Évolution de l'espérance de vie à la naissance en France de 1740 à 2008. (graphique).....	10
Figure 3 : Évolution de la population de la France de 1990 à 2070 (scénario central de projection).....	11
Figure 4 : Structures de la population par grande tranche d'âge, dans l'Europe des 28, 2015-2080 (en pourcentage de la population totale) (graphique).....	12
Figure 5 : Espérance de vie à 65 ans dans l'Europe des 27 en 2010 (graphique).....	13
Figure 6 : Oplaka, R. (1965). 1965/1 ∞ (crédit photo : Studio Roman Opalka).....	18
Figure 7 : Dispositifs déjà mis en place (tableau).....	50
Figure 8 : Pré-tests modélisation (tableau).....	50
Figure 9 : Ateliers modélisés (tableau).....	51
Figure 10 : Timeline de tous les dispositifs artistiques (schéma).....	52
Figure 11 : Danse Relais. (crédit photo : F. Tuchowski).....	60
Figure 12 : Atelier relais (crédit photo : F. Tuchowski).....	67
Figure 13 : Cabanel, A. (1863). La naissance de Vénus (crédit photo : H. Lewandowski).78	
Figure 14 : Manet, E. (1863). Le déjeuner sur l'herbe (crédit photo : H. Lewandowski) ..	79
Figure 15 : Thomas, M. (2010). Le déjeuner sur l'herbe : trois femmes noires (courtesy).80	
Figure 16 : Capture d'écran de l'intervention en direct de Jude Finisterra sur la BBC.	81
Figure 17 : Mise en pratique des dispositifs pour l'observation de terrain (tableau).....	94
Figure 18 : Bart, M. (2003). <i>The Bulge 1944, Bastogne I.</i> (Courtesy Fifty One Fine Art).....	98
Figure 19 : Atelier Théâtre (crédit photo : F. Tuchowski).....	149
Figure 20 : Grille type d'observation terrain (tableau).....	167
Figure 21 : Spectacle Atelier Relais (crédit photo : F. Tuchowski).....	175
Figure 22 : Organisation de la semaine des participants des saisons 1 et 2 en nombre de participants (graphique).....	185
Figure 23 : Pratique de la marche (graphique).....	186
Figure 24 : Activités culturelles et artistiques (graphique).....	190
Figure 25 : Atelier de théâtre (crédit photo : Théâtre Garonne).....	229
Figure 26 : Échauffements danse relais (crédit : F. Tuchowski).....	240
Figure 27 : Atelier Musique (crédit photo : CHU de Toulouse).....	250
Figure 28: Atelier de danse, donner forme(s) à l'imaginaire (crédit F. Tuchowski).....	254
Figure 29 : Répétition Workshop Intergénérationnel (crédit F. Tuchowski).....	282
Figure 30 : Exercice de résistance, danse relais (crédit : F. Tuchowski).....	296
Figure 31 : Dancing Grand-Mother. (crédit photo : Young Mo Choe).....	302
Figure 32 : Atelier danse relais (crédit : F. Tuchowski).....	307
Figure 33 : Canevas de séance type prenant en compte les critères de la <i>fragilité</i>	310
Figure 34 : Chorégraphie de groupe (crédit : F. Tuchowski).....	311
Figure 35 : Sabine, atelier danse relais (crédit : F. Tuchowski).....	313
Figure 36 : Entrer en contact (crédit F. Tuchowski).....	315
Figure 37 : La rencontres des espaces, Whorshop Intergénérationnel (crédit F. Tuchowski).....	324
Figure 38 : Duo, Workshop Intergénérationnel (crédit : F. Tuchowski).....	328

LISTE DES ANNEXES

A. FORMULAIRE DE CONSENTEMENT RÉALISÉ POUR L'ÉTUDE DAPPA	369
B. ENTRETIEN PRÉPARATOIRE – ISABELLE	373
C. ENTRETIEN SUR LA BASE D'UN QUESTIONNAIRE DÉTAILLÉ – MARCEL	382
D. DOSSIER DE PRÉSENTATION CENTRE CULTUREL, ATELIER RELAIS MODÉLISÉ	398
E. COMMUNICATION VISUELLE ATELIER RELAIS MODÉLISÉ – FLYER RECTO	404
F. COMMUNICATION VISUELLE ATELIER RELAIS – FLYER RECTO	405
G. RÉUNION CHU BILAN DES ACTIVITÉS DANSE RELAIS ET THÉÂTRE	406
H. ENTRETIEN ARTISTE THÉÂTRE – BILAN ANNÉE	407
I. FICHE ATELIER THÉÂTRE	416
J. SPECTACLE DANSE RELAIS SAISON 1	420
K. DOSSIER PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL MODÉLISÉ	421
L. AFFICHE APPEL À PARTICIPATION INTERGÉNÉRATIONNEL	425
M. AUTORISATION DROIT IMAGE ET ENREGISTREMENT	426
N. COMMUNICATION VISUELLE RÉPÉTITIONS DES DANSEUSES POUR RÉSEAUX SOCIAUX	428
O. COMMUNICATION VISUELLE AFFICHE SPECTACLE LET ME SEE	429
P. QUESTIONNAIRES PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL ARTISTES	430
Q. QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL PARTICIPANTS (3 EXTRAITS)	435
R. QUESTIONNAIRE BILAN ATELIER DANSE CHU MODÉLISÉ 2017/2018	439
S. TABLEAU RÉCAPITULATIF DES OBSERVATIONS DE TERRAIN	440
T. LISTE DES RÉPONDANTS	441
U. TABLEAU DES RÉPONDANTS	443
V. EXEMPLE FICHE TECHNIQUE ATELIER	444
W. POST-ITS DES DONNÉES (APERÇU PAN DE MUR).....	445

INTRODUCTION

Lors de notre formation en Arts Plastiques, nous avons orienté nos recherches sur la mise en forme de récits liés à des héritages traumatiques en rencontrant diverses personnes exilées, une fille de rescapés du génocide arménien ou encore un demandeur d'asile. Il était question pour nous d'accueillir leur parole, de mettre en *formes* leur récit, mais aussi d'intégrer les personnes au processus de création. Nous nous étions à l'époque interrogée sur la place de l'artiste comme *tiers* dans le processus de création : quel rôle pouvait-il jouer dans le rapport à l'autre ? Quelle expérience ces personnes retenaient-elles des constructions artistiques ? L'art permettait-il d'aborder différemment leur parcours de vie ?

Ces problématiques nous avaient amenées à nous intéresser à l'intervention de Ogilvie (2007), philosophe et psychanalyste, au Collège International de Philosophie. Pour l'auteur, le travail de mémoire réalisé par l'essayiste Altounian pouvait être mis en résonnance avec le terme grec *rhapsodie* : une façon de « coudre ensemble », de relier ce qui ne communique pas, de « construire et reconstruire une histoire avec des restes ». Cette idée de *relier* des fragments hétérogènes dans un tout constitué de morceaux disparates faisait écho, selon nous, à la notion de dispositif, mais aussi de *tiers*. En effet le psychanalyste, comme l'artiste, va glaner des morceaux de discours, des fragments de réel, qui, mis bout à bout, feront sens. La dimension de valorisation de ce qui est peut être perçu comme étant des « choses infimes », *accessoires*, nous semblait riche de perspectives.

D'après nous, l'artiste s'emploierait, au même titre que le psychanalyste, à tisser des liens entre des éléments composites afin de générer de nouvelles formes : un travail d'élaboration, de construction et de manipulation. Nous avons découvert lors des échanges avec les participants des projets, que le processus de création relevait de l'interstice : une zone intermédiaire dans le quotidien, à l'intérieur de laquelle, les sujets se sentaient à même d'explorer leurs récits, mais aussi de les envisager comme des matières riches de potentialités. Nous étions alors profondément convaincue que l'art pouvait être une source de valorisation et de fierté pour les personnes s'engageant dans un dispositif

artistique. Nous ne savions pas encore que ces pistes de réflexion prendraient part à un projet beaucoup plus vaste.

C'est dans la continuité de notre Master que nous nous engageâmes, en 2013, dans le projet pilote développé par la plateforme de recherche CRISO du laboratoire LLA-CRÉATIS : la recherche DAPPA (Dispositifs Artistiques Pour les Personnes Âgées fragiles). Dans le cadre de l'axe bidisciplinaire Arts et Santé, la plateforme mettait en place un partenariat avec le Gérontopôle de Toulouse et l'Hôpital de Jour des fragilités et de la Prévention de la Dépendance de la Grave. Celui-ci, un des premiers centres de dépistage de la *fragilité* en France, permet une prise en charge multidimensionnelle (médecin, psychologue, diététicien, kinésithérapie, etc.) des patients dépistés *fragiles*. Ce syndrome, qui regroupe une catégorie de personnes âgées ayant un risque élevé d'entrer dans la dépendance, est cependant réversible. Le volet culturel du Gérontopôle permet aux personnes *fragiles* de s'engager dans de nouvelles conduites, notamment au travers des appels à projets nationaux *Culture et Santé*. Ces ateliers sont menés par des artistes professionnels, en lien avec des institutions culturelles et artistiques reconnues tant sur le plan local que national.

Le projet DAPPA reposait sur la certitude que la création pouvait prendre part à des projets de santé publique en contribuant à une meilleure valorisation de soi et des autres, ainsi qu'à un bien-être physique et psychologique. Ces constats, qui se basaient sur des études scientifiques recensées par la plateforme CRISO, permettaient de mettre en avant la spécificité des dispositifs artistiques pour les personnes *fragiles* : il ne s'agissait pas d'art thérapie et les ateliers n'avaient pas de fonction thérapeutique. Nous retrouvons ici la première originalité de notre étude : en France, lorsque l'art se retrouve au contact du soin, il semble automatiquement *devenir* thérapeutique. Il y aurait donc une certaine dichotomie entre, d'un côté, une création dite *fondamentale*, et de l'autre, des interventions artistiques *thérapeutiques*. Or, nous le voyons, les résidences et les projets artistiques se multiplient depuis plusieurs années dans les milieux médico-sociaux sans pourtant être de l'art thérapie. Mais force est de constater que les recherches portant sur ces types d'interventions restent encore timides, au même titre que l'intérêt porté sur l'expérience vécue par les personnes elles-mêmes. Dans cette perspective, l'objectif de DAPPA était de démontrer la singularité de ces dispositifs grâce à une recherche de terrain qui

permettrait d'observer, d'analyser, d'évaluer et d'améliorer ces ateliers en vue d'une modélisation. Cette dernière vise à contribuer à la pérennisation des dispositifs artistiques dans de meilleures conditions. L'objectif est de valoriser ces initiatives dans le domaine des Arts et de la Santé, mais aussi de démontrer l'intérêt de ces dispositifs dans un projet global de prévention de la *fragilité*.

Pour ce faire, nous avons donc employé plusieurs outils comme l'observation participante, les questionnaires ou encore les entretiens. Toutes les méthodes comportent des qualités et des défauts, nous sommes consciente que notre approche a fait le choix, comme le dit Sardan, de se « froter en chair et en os » à la réalité de terrain. Nous pensions que cette recherche pilote entre Art et Santé, se devait de commencer par une approche immersive. Nous ne souhaitons pas *vérifier* des théories, comme cela peut être le cas dans des études quantitatives, mais plutôt de nous y *confronter*.

Notre parcours en Art était un atout dans la compréhension de l'expérience artistique, mais comportait cependant des risques : ne pas avoir la distance nécessaire et ne pas considérer toutes les dynamiques en jeu. Il nous fallait donc changer de paradigme, tenter de nous mettre à la place des participants et regarder les choses autrement. Le concept de Dispositif prend ici toute son importance. C'est grâce à ce dernier que nous avons tenté, dans la mesure du possible, de garder un regard toujours curieux sur notre terrain. Les niveaux de visibilité, particulièrement développés par Ortel, nous ont encouragés à porter une attention aux différentes dimensions constitutives des dispositifs : de leur espace *technique*, en passant par l'interaction des acteurs, jusqu'à leurs valeurs symboliques. La notion de dispositif est ici la seconde originalité de notre étude. Elle a certes coloré notre démarche, mais elle a aussi su aiguiller nos réflexions et nous a amenée à nous aventurer sur des terrains que nous n'avions pas envisagés.

Notre recherche vise donc, comme nous venons de l'apercevoir, à étudier les ateliers au travers d'une analyse de terrain basée sur l'observation directe. Pour atteindre ces objectifs, nous avons observé dans un premier temps les ateliers artistiques déjà mis en place à savoir la musique, le chant et la danse (1 et 2^e année). Durant la première année, nous avons établi une méthodologie de recherche, mis en place des outils adaptés

(questionnaires, entretiens, etc.) ainsi que des protocoles d'analyse (observations, journal de bord, etc.). À l'issue des premières conclusions, nous avons mis en place deux dispositifs modélisés prétests lors de la troisième année : un atelier de danse relais destiné aux personnes sortant de la prise en charge du CHU (financement autonome) et un atelier de théâtre pour les patients de l'Hôpital de Jour. Pour nous, il s'agissait de confronter notre théorie à la pratique de terrain, mais aussi d'affiner nos hypothèses. Dans un dernier temps, nous avons abouti, pour la 4^e saison à une modélisation de danse (CHU), un deuxième volet de l'atelier de danse relais et ainsi qu'une modélisation exportée, qui prend la forme d'un Workshop Intergénérationnel.

La présente étude s'organise en 8 chapitres. La première partie permettra de comprendre les origines de notre recherche avec un aperçu du contexte démographique (le vieillissement de la société et ses enjeux), mais aussi de santé publique (Hôpital de Jour des Fragilités). Nous aborderons le syndrome de la *fragilité* à la lumière des études réalisées et du travail opéré par le Gérontopôle de Toulouse. Nous tâcherons de définir les différentes approches possibles en Art et Santé afin de mettre en évidence les spécificités des dispositifs artistiques que nous nous proposons d'étudier. Ce chapitre sera clos par la justification et les objectifs de notre recherche.

Le second chapitre, entièrement consacré au cadre théorique et au concept de Dispositif, offrira un modèle d'analyse rendu possible grâce à *l'École de Toulouse*. Nous tenterons de comprendre les origines, les fondements et les richesses de ce concept au travers d'exemples issus de la société et d'œuvres artistiques. Nous chercherons à montrer l'intérêt de ce concept pour une étude de terrain et l'utilisation qui peut en être fait dans le cadre des dispositifs artistiques *fragilités*. Ce cadre théorique, nous l'espérons, reflétera l'interdisciplinarité qui a profondément nourri notre démarche et nous a guidée tout au long de ces années.

Les troisième et quatrième chapitres seront réservés à la recherche empirique, avec une explicitation de notre méthode qualitative, les stratégies engagées et les outils convoqués. Cette étape nous permettra de voir plus en détail notre méthodologie, le traitement des données, mais aussi de préciser notre posture de chercheuse.

Les chapitres 5, 6 et 7 présenteront les résultats des analyses recueillies auprès des participants, des artistes ainsi que nos observations issues du terrain de recherche. Ces données, rassemblées sous de grandes catégories et sous-catégories, porteront une attention particulière aux profils des participants, au sens que ces derniers donnent aux expériences artistiques ainsi qu'aux postures pédagogiques des artistes. Les conclusions intermédiaires reprendront, à la lumière du cadre théorique, les axes clefs des analyses.

Cette recherche se confluera par le chapitre 8. Il abordera les propositions d'améliorations des dispositifs, les objectifs de modélisations et les projets mis en place. Enfin, nous ouvrirons notre étude avec un atelier modélisé exporté autonome qui prendra la forme d'un Workshop de danse Intergénérationnel.

Cette recherche pilote souhaite témoigner des dispositifs existants comme de l'expérience vécue par les personnes bénéficiant des ateliers. Nous aspirons, à notre niveau, contribuer à leur amélioration, mais aussi à leur développement. L'utilisation du concept de dispositif comme méthode d'analyse ainsi que les données recueillies sur le terrain chercheront à démontrer le pouvoir de l'art comme médiateur de vie. Ils seront aussi le cœur de cette recherche pilote.



Figure 1 : Workshop Intergénérationnel Crédit : F. Tuchowski

PARTIE I

LES DISPOSITIFS

ARTISTIQUES *FRAGILITÉ*

CHAPITRE I.

LES ORIGINES DE L'ÉTUDE

Les recherches réunissant les arts et le domaine de la gériatrie peinent encore à se développer, pourtant le vieillissement des sociétés est une donnée que les sciences doivent prendre en considération, notamment en France. L'allongement de l'espérance de vie, à l'origine du vieillissement démographique, devient un enjeu de Santé Publique car prolonger la vie ne suffit pas, il faut aussi mettre en œuvre des moyens pour préserver l'autonomie et prévenir la dépendance des personnes âgées. Dans ce contexte, les pratiques artistiques peuvent prendre part à ce projet en favorisant des changements internes (estime de soi, imagination, créativité, etc.) et externes (ouverture vers les autres, sentiment d'appartenance, investissement, etc.) chez les personnes âgées. Cette première partie sera dédiée à la compréhension des données sociodémographiques de notre étude, l'importance des recherches sur le syndrome de la *fragilité*, mais aussi à l'aperçu des initiatives en art et santé. Le chapitre se terminera sur les objectifs de la recherche DAPPA, notamment à la lumière d'une revue de la littérature scientifique, revue qui nous permettra de justifier le présent travail.

1.1 Contexte

1.1.1 Une société vieillissante

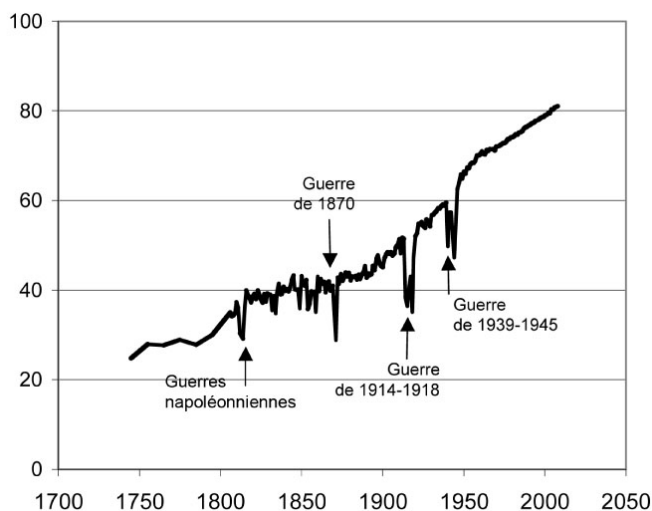
Le vieillissement démographique est un phénomène qui se généralise en Europe comme en France. L'espérance de vie en bonne santé, c'est-à-dire sans incapacités fonctionnelles, est au cœur de nombreux débats. Au 1^{er} janvier 2018, la France compte 67,2 millions d'habitants grâce à son solde naturel (différence entre le nombre de décès et de naissances), mais le nombre de naissances diminue quand les décès, eux, augmentent (Papon et Beaumel, 2018).

Pour la première fois, la France est confrontée à une remise en question profonde de cette société en devenir : quels seront concrètement les effets du vieillissement de la population sur la démographie française ? Comment envisager la société de demain avec, d'un côté, des séniors actifs et de l'autre des plus fragiles ? Dans cette première partie nous nous attarderons à appréhender les changements qui vont s'opérer dans notre société, notamment avec l'arrivée massive des baby-boomers à la retraite, mais aussi les différents types de vieillissements, afin de mieux envisager la pertinence de notre étude dans ce contexte.

L'augmentation de l'espérance de vie change profondément le paysage démographique de nos sociétés. Si depuis 1750, l'espérance de vie n'a eu de cesse de progresser en France malgré de nets reculs durant les périodes de conflits (figure 1), l'espérance de vie sans incapacités ne poursuit pas la même évolution. Dès 1800, le développement des vaccins, particulièrement celui de la variole, a permis d'impacter positivement le taux de mortalité infantile. Progressivement, le développement des politiques d'hygiène, mais aussi la création de la protection de l'enfance, favorise la progression de l'espérance de vie (Meslé et Vallin, 1989 ; Cambois, Meslé et Pison, 2009).

Aujourd'hui, les politiques de prévention des maladies cardio-vasculaires, la lutte contre le cancer ou encore la prévention des maladies liées au travail, permettent de repousser l'âge de décès. Cependant, l'afflux des baby-boomers¹ à la retraite dès 2011 a très clairement accéléré le phénomène de vieillissement démographique. La baisse de la fécondité pour la troisième année consécutive (Breton, Barbieri, d'Albis et Mazuy, 2017 ; Papon et Beaumel, 2018) peine à équilibrer cette tendance. L'accroissement du groupe d'âge des 65 ans et plus va engendrer de nouveaux enjeux, particulièrement dans les tranches d'âges les plus élevées (Prioux et Barbieri, 2012 ; Rapport DRESS, 2017). La population des plus de 85 ans représente en effet un plus grand risque face aux maladies chroniques ce qui a pour conséquence d'affecter le système de santé des États. Quels que soient les taux de fécondité, les flux migratoires ou l'espérance de vie, la proportion de la population des personnes âgées augmentera fortement jusqu'en 2035 (figure2) pour ensuite continuer de croître, mais de manière beaucoup plus modérée (Blanpain et Chardon, 2010).

Figure 2: Évolution de l'espérance de vie à la naissance en France de 1740 à 2008.



Sources : Blayo (1975), Meslé et Vallin (2001), Pison (2005) et Pla (2009).

¹ En France, le baby-boom désigne l'augmentation de la natalité après 1945 et a duré jusqu'au milieu des années 70. Source : Institut National d'Études Démographiques (INED).

Même si le nombre de naissances en France demeure parmi le plus élevé d'Europe, l'écart entre les populations les plus jeunes et les plus âgées s'inverse inexorablement. Si, en 1991, les moins de 20 ans représentaient près de 28% de la population et les plus de 60 ans 19%, depuis les années 2000 le phénomène n'a eu de cesse de s'inverser (Martial, Naudy-Fesquet, Roosz et Tronyo, édition 2016). En 2016, le groupe d'âge des moins de 20 ans passait à 24,6% et celui des plus de 60 ans à 25%. Toujours selon les estimations de l'INSEE², cette dynamique se poursuivra jusqu'en 2060 où le groupe des plus de 60 ans dépassera très clairement celui des moins de 20 ans (respectivement 32% et 22%). Le taux de mortalité prématurée chez les actifs, véritable pierre d'achoppement pour la France, impacte significativement le vieillissement de la société (Cambois, Meslé et Pison, 2009). Les morts dites *prématurées* – comprenant les décès liés à des conduites à risque (tabagisme, alcool, conduite routière, etc.), mais aussi les cancers – représentent près de 40% (Rapport DRESS³, 2011) et touchent particulièrement les hommes (1 décès sur 3).

Figure 3 : Évolution de la population de la France de 1990 à 2070 (scénario central de projection)

Année	Population au 1 ^{er} janvier (en milliers)	Proportion (en %) des					Solde naturel (en milliers)	Solde migratoire (en milliers)
		0-19 ans	20-59 ans	60-64 ans	65-74 ans	75 ans ou +		
1990	57 996	27,9	53,2	5,1	7,1	6,7	258,7	77
2000	60 508	25,8	53,9	4,5	8,7	7,1	266,8	72
2010	64 613	24,8	52,6	6,0	7,8	8,8	281,6	39
2013	65 779	24,6	51,6	6,3	8,5	9,0	245,4	70
2020	67 819	24,4	49,4	6,1	10,8	9,3	195,1	70
2025	69 093	23,7	48,3	6,2	11,0	10,8	172,1	70
2030	70 281	23,0	47,4	6,2	11,2	12,2	162,2	70
2035	71 418	22,4	46,5	6,2	11,4	13,5	147,2	70
2040	72 451	22,3	46,1	5,6	11,5	14,6	117,6	70
2050	74 025	22,3	44,9	5,7	10,8	16,4	59,9	70
2060	75 210	21,7	44,9	5,5	10,7	17,2	42,8	70
2070	76 448	21,3	44,2	5,8	10,8	17,9	68,2*	70

*Chiffre pour l'année 2069. Les projections s'arrêtent au 1^{er} janvier 2070. Le solde de l'année 2070, différence entre les naissances et les décès de 2070, n'est donc pas projeté.

Champ : France hors Mayotte jusqu'en 2012, France y compris Mayotte à partir de 2013.

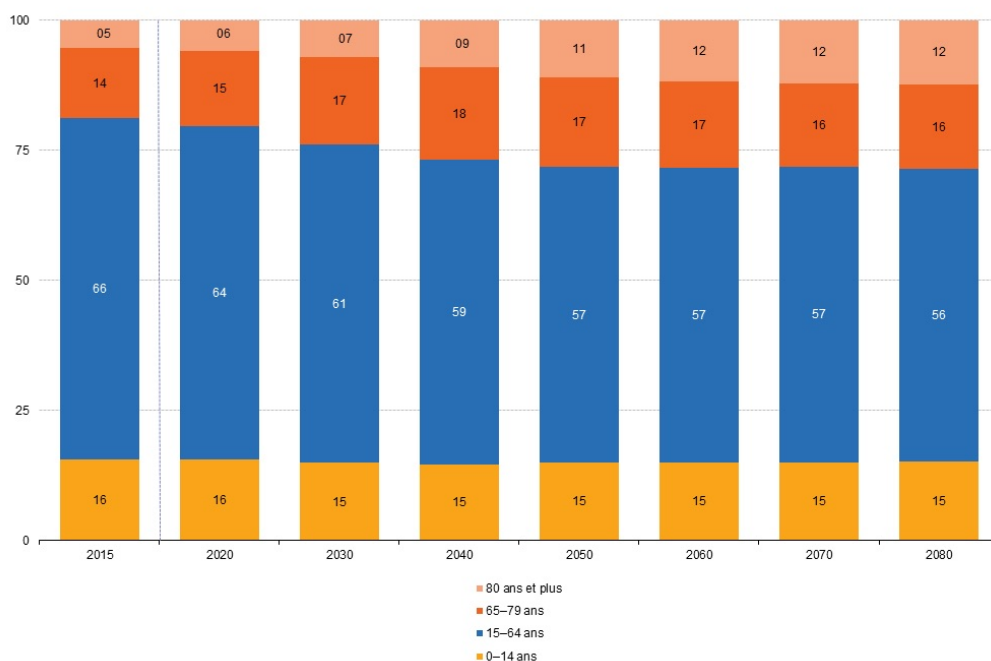
Source : Insee, estimations de population, statistiques de l'état civil jusqu'en 2010 et projections de populations 2013-2070.

² INSEE : Institut National de la Statistique et des Études Économiques.

³ DREES : Direction de la Recherche, des Études, de l'Évaluation et des Statistiques.

Même dynamique en Europe : en 2080 les personnes de 65 ans et plus pourraient représenter près de 29 % de la population de l'Europe des 28, contre 18,9 % en 2015 (figure 3).

Figure 4 : Structures de la population par grande tranche d'âge, dans l'Europe des 28, 2015-2080 (en pourcentage de la population totale).



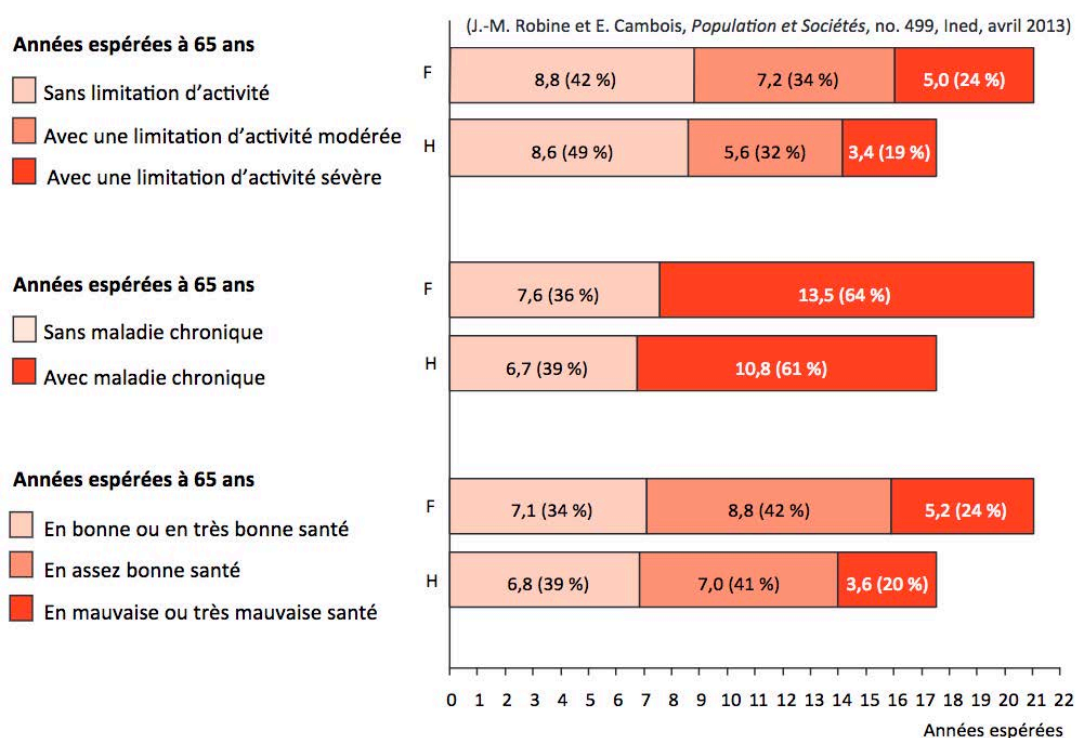
2015 : données provisoires ; estimation. 2020-2080 : projections (EUROPOP 2013).

Source : Eurostat.

Ce qui apparaissait, il y a quelques années, comme étant un processus propre aux pays occidentaux se généralise à l'échelle mondiale, même si de fortes disparités entre les pays se font encore sentir (Pison, 2009 ; Lee, Mason et Cotlear, 2010). L'allongement de l'espérance de vie reste en effet majoritairement inégal selon les catégories sociales. La santé est en effet un marqueur fort des inégalités sociales (Cases, Le Duff et Guerrin, 2011). En France, une personne diplômée peut espérer vivre plus longtemps qu'un non-diplômé (Devaux, Jusot, Trannoy et Tubeuf, 2007 ; Cambois, Laborde et Robine, 2008 ; Cambois, Meslé et Pison, 2009), ce qui fait de la France le premier pays européen en termes de différence de mortalité selon les professions (Kunst et Mackenbach, 1994,

Drever, Whitehead et Roden, 1996 ; Kunst, 1997 ; Goldberg, Melchior, Leclerc et Lert, 2002). Notons cependant que ces dynamiques se retrouvent, à différents niveaux, dans d'autres pays de l'Union européenne (Jagger, Gillies, Moscone, Cambois, Van Oyen, Nusselder et Robine, 2008) comme dans le reste du monde. Même si l'espérance de vie en France fait partie des meilleures d'Europe, l'espérance de vie sans incapacités elle, est comparativement moins bonne. Ce constat suggère que le mode de vie, mais aussi les actions que l'on peut mener en termes de prévention de la dépendance et d'optimisation des capacités fonctionnelles des personnes âgées ne sont pas optimales en France.

Figure 5 : Espérance de vie à 65 ans dans l'Europe des 27 en 2010



Source : Joint-Action EHLEIS, www.eurOhex.eu

Selon Parant (2007), le vieillissement démographique demande de repenser la société dans sa globalité (emploi, famille, travail ou encore aménagement du territoire) :

Anti-hasard par excellence et formidable défi global (...) le vieillissement n'a guère été appréhendé jusqu'ici qu'au travers de la question du financement

des retraites et, plus secondairement, de la dépendance au Grand Âge. (...) Pour ne considérer que ce dernier point, et déborder du strict raisonnement « toutes choses égales par ailleurs », la méconnaissance de l'évolution du risque individuel de perte d'autonomie est un obstacle majeur à la mesure de l'évolution du risque collectif. (2007 : 147-151).

Pour l'auteur, la société française doit s'engager activement pour imaginer les répercussions du vieillissement démographique dans le futur et réfléchir aux solutions à la hauteur de ce défi.

1.1.2 Les politiques nationales depuis les années 2000

La France reste très légèrement au-dessus des moyennes européennes d'espérance de vie sans limitation d'activité, sans toutefois pouvoir prétendre à la première place, loin derrière la Suède ou encore le Danemark (Robine et Cambois, 2013). Pour autant, il semblerait que les estimations de l'espérance de vie de la population française s'accompagnent d'une expansion de certaines incapacités chez les 50-65 ans (Cambois et Robine, 2014).

Le nombre de personnes âgées considérées comme dépendantes (Groupe Iso-Ressources, GIR \leq 4) selon l'Allocation Personnalisée d'Autonomie (APA) représentait en 2012, près de 8% des 60 ans et plus, soit 1,17 million de personnes de plus de 60 ans. Pour Martial, Naudy-Fesquet, Roosz et Tronyo, (2014 : 100) « à l'horizon 2060, selon le scénario intermédiaire des projections de dépendance, le nombre de personnes âgées dépendantes atteindrait 2,3 millions ». Même si la dépendance s'avère être fondamentale, elle n'en demeure pas moins *un* des aspects du défi du vieillissement démographique (Broussy, 2013). La dépendance, au même titre que la vieillesse, est un processus progressif (les Américains parlent d'ailleurs de *distability proces*s).

Des mesures préventives avant la dépendance doivent être mises en place pour préparer l'individu à entrer dans le grand âge (Beudet, et al., 2011), car faut-il le rappeler, le vieillissement n'est pas synonyme de dépendance. De nouvelles approches voient le

jour en France pour anticiper ce processus. En mettant l'accent sur les facteurs de robustesse psychologique et physique des personnes âgées, les politiques de promotion de la santé, qualifiées de *préventions* selon les écoles, permettent de retarder la dépendance (Cassou, 2008). Depuis quelques années les politiques d'état organisent différentes actions pour le *bien vieillir* dont :

- En 2006, le plan *Solidarités grand âge* s'adresse aux personnes en perte d'autonomie ou d'indépendance afin de favoriser leur maintien à domicile et de structurer des filières gériatriques adaptées aux personnes les plus vulnérables (Aquino, 2008).
- Le *Plan bien vieillir* (2007-2009), est destiné aux séniors de 55 à 75 avec une priorité sur la prévention.
- Le *Plan national d'action concerté pour l'emploi des séniors* (2006-2010), dont le but est de favoriser l'emploi et le retour à l'emploi chez les séniors, cherche à faire évoluer les représentations socioculturelles et à aménager les fins de carrières et préparer à la préretraite.
- Le *Plan d'amélioration de la qualité de vie des personnes atteintes de maladies chroniques* (2007-2011), concerne toutes les personnes atteintes de maladies chroniques, y compris les personnes âgées.
- Enfin, le *Plan Alzheimer* (2008-2012), est axé sur la recherche, le sanitaire et le médico-social.

Dans la continuité du projet de loi d'Adaptation de la société au vieillissement, le *Plan national d'action de prévention de la perte d'autonomie* a été présenté en 2015 par le Dr Aquino. Ce programme vise des actions jugées prioritaires, organisées autour de 6 grands axes : préservation de l'autonomie (améliorer les grands déterminants de la santé et de l'autonomie), prévention secondaire (prévenir la perte d'autonomie), prévention tertiaire (éviter l'aggravation des situations avec incapacités), inégalités sociales, formations des professionnels de santé à la prévention et enfin, développer la recherche et l'évaluation (Aquino, 2015).

S'il est essentiel d'envisager le vieillissement de manière globale (Broussy, 2013), les difficultés demeurent :

Penser le vieillissement n'est pas une entreprise aisée. Parce qu'il n'est pas sans potentiellement mobiliser appréhension, désenchantement voire d'effroi, l'objet (...) susceptible d'engager des conduites de rationalisation et d'idéalisation visant à le contrôler, à l'amadouer, à le maintenir à distance ou à la positiver artificiellement. L'objet se révèle fort complexe, à l'interface de domaines multiples où interagissent des représentations individuelles et collectives, historiques et économiques, politiques, philosophiques et religieuses, des facteurs biologiques, sociaux et psychiques, des disciplines participant des sciences dites dures et des sciences humaines dont chacune (...) brosse du vieillissement un tableau spécifique. (Verdon, 2013 : 5-6)

Car la représentation de la vieillesse dans l'imaginaire collectif est souvent connotée négativement (Heckausen et Lang, 1996 ; Coudin et Paicheler, 2002 ; Linares, 2003 ; Marchand, 2008) et plus particulièrement dans les sociétés occidentales (Fourcard, 2003). Il n'est donc pas étonnant que la notion de vieillissement démographique soit assimilée à la dépendance et à la *charge* financière que la société devra (sup)porter (Ennuyer, 2002) et qu'une représentation, très nette, soit faite entre deux types de vieillissements possibles : sénior actif ou personne âgée dépendante (Caradec, 2009).

1.1.3 La représentation de la vieillesse

Dans les sociétés modernes, le culte de la jeunesse est palpable. Le corps est devenu une interface pour lutter contre les effets du temps à grand renfort de chirurgie, de crèmes anti-âge ou encore de pratique sportive en salle de sport. Il s'agirait pour l'individu moderne de déplacer la vulnérabilité de son enveloppe, d'éloigner plus que jamais la mort, dans un combat constant (Le Breton, 2013). Mais cette volonté de vouloir sans cesse repousser les effets de l'âge, encouragent et fragilisent les représentations⁴ que l'on peut posséder de la vieillesse, comme l'expérience vécue par la personne âgée elle-même

⁴ Le concept de *représentation sociale* sera développé plus amplement dans les chapitres suivant, notamment dans le cadre théorique.

(Heckausen et Lang, 1996). Ce culte du jeunisme n'est pourtant pas récent. Mythes et élixirs de longue vie parcourent les cultures depuis la nuit des temps (Puijalon et Trincaz, 2000). En Mésopotamie, le roi et tyran Gilgamesh accède à l'immortalité, mais en prive l'humanité à tout jamais. D'ailleurs cette éternité est souvent réservée aux divinités, en Grèce seuls les dieux peuvent se nourrir d'ambrosie, cette substance leur assurant l'immortalité, mais ce mets demeure interdit aux simples mortels. Pour défier ce trépas inévitable, les mortels se risquent à pactiser avec les forces obscures. Faust, personnage populaire de l'Allemagne du XVIe, est connu pour avoir *signé* avec le diable : pour retrouver une seconde vie, il paiera de son âme.

La littérature de science-fiction, elle aussi, trouve dans le thème de la vie éternelle une source inépuisable d'inspirations, nous retiendrons *Dracula* de Bram Stoker, *Jouvence* d'Huxley ou encore plus récemment *L'homme bicentenaire* d'Asimov, pour n'en citer que quelques-uns. Si certains défient la mort, d'autres sont malmenés dans des sociétés où être âgé n'est pas un avantage. Dans la nouvelle, *Chasseurs de vieux*, Buzzati imagine un monde où les plus de 40 ans sont traqués et lynchés par les plus jeunes, dans le roman *Soleil vert* d'Harrison (titre original : *Make Room, Make Room !*), les plus vieux finissent en nourriture pour le reste de la population !

Dans les arts plastiques, le corps vieillissant est depuis longtemps un sujet d'étude (Rembrandt, Goya, Géricault). Les artistes contemporains eux aussi s'intéressent plus que jamais à cette thématique. Avec la série photographique, *Budapest* (1994), Serrano met en avant des hommes et des femmes âgés possédant pleinement leur corps, avec assurance et sérénité. Le vieillissement de l'artiste peut être aussi au cœur même du processus créatif : Lucian Freud peindra son corps avec une véracité quelquefois crue, sans détour, ni arrangement quand Opalka, passera sa vie à saisir la fuite du temps et celle de l'effacement, un travail de l'ineffable. Systématiquement, et après chaque séance de travail, il se prendra en photo de 1965 à 2011. Saisissement d'un temps qui n'existe déjà plus.

Figure 6 : Oplaka, R. (1965). 1965/1∞

Oplaka, R. (1965). *1965/1∞* [photographies noir et blanc]. Crédit : Studio Roman Opalka

Les séniors sont aussi un marché à part entière. Des séries télé mettent ces derniers à l'honneur comme dans *Grace et Frankie* (États-Unis) avec Jane Fonda (79 ans) et Lily Tomlin (78 ans), *Les interminables* dont la moyenne d'âge des acteurs principaux avoisine les 80 ans, ou encore la série humoristique *Minute Vieille* sur Arte. Les facultés s'ouvrent aux retraités avec les Universités du temps libre et les activités pour séniors se multiplient dans les centres culturels et communaux. Le phénomène de révolution grise (concept regroupant l'arrivée importante des retraités dans les sociétés) est bel et bien lancé, mais derrière ce terme il existe en vérité différents types de vieillesse qu'il semble important de définir.

1.1.4 La vieillesse ou l'expérience de vie ultime : entre physiologie et psychologie

Du latin *senescere*, qui signifie vieillir, la sénescence est un processus naturel et biologique qui entraîne le vieillissement de l'organisme vivant. Cette décroissance engendre des modifications physiologiques et morphologiques pouvant favoriser une fragilité de l'organisme face aux agressions extérieures (maladies par exemple). En gérontologie, Rowe et Khan (1998) vont établir plusieurs types de vieillissement : *successful aging* (vieillissement réussi), *usual aging* (vieillissement habituel) et *pathological aging* (vieillissement pathologique). Bouffard et Aguerre reprennent ces grands concepts en ces termes :

Le vieillissement *habituel* sans grands malheurs ni bonheurs intenses, le vieillissement *pathologique* caractérisé par un cumul de deuils et de problèmes majeurs de santé physique et/ou mentale et le vieillissement optimal ou *réussi* qui implique une probabilité réduite de développer maladies et handicaps, le maintien d'un haut niveau de fonctionnement cognitif et physiologique ainsi que l'inclination à s'engager dans des activités sociales et constructives. Certaines exigences requises pour bien vieillir sont indépendantes de la volonté des individus, mais d'autres dépendent de leur responsabilité. C'est le cas notamment de l'engagement dans des activités et dans l'adoption de comportements favorables à la santé. Ces auteurs soulignent les efforts, parfois les succès, que les personnes vieillissantes peuvent déployer pour vieillir en bonne forme physique et mentale (2014 : 82)

Cependant ces processus physiologiques – sur lesquels nous reviendrons plus en détail ultérieurement avec la notion de *fragilité* – ne sont pas les seuls paramètres qui entrent en compte dans la lecture de la vieillesse. Le « vieillissement de l'être humain n'est pas réductible à celui des animaux : il associe aux processus biologiques un ensemble tout aussi complexe de valeurs et d'interprétations culturelles » (Lemieux, 1990). Si pour la majorité des personnes devenir retraité est synonyme de libération, de découvertes et d'activités, pour d'autres l'arrêt de l'activité salariale fait écho avec le départ des enfants, l'éloignement des collègues de travail et l'entrée dans l'isolement (Van Rompaey, 2003). La notion de vieillesse porte en elle une dimension humaine singulière, une expérience de vie ultime qui amène chaque individu à être face à soi-même, mais aussi face à l'enfant et l'adulte qu'il a été (Verdon, 2013). Les changements physiologiques, physiques et

psychiques entrent en résonnance avec l'individu. Si l'adolescent peut se sentir emprisonné dans une corporéité qu'il ne maîtrise pas, le vieillissement apporte lui aussi une expérience inconnue. L'enveloppe extérieure semble se destituer quand l'intérieur, lui, ne semble bouger. Lors des entretiens avec les participants il n'était pas rare d'entendre : « je ne me sens pas vieux, je suis encore jeune, mais c'est le regard de l'autre qui me fait me sentir vieux », « j'aimerais faire certaines choses, mais mes proches me disent que c'est dangereux, que ça n'est plus de mon âge » ou encore « un jour on te laisse la place dans le bus, et là tu comprends que l'âge que tu as dans ta tête n'est pas celui de ton corps ! ».

Vieillir est en effet une expérience profondément subjective, « marquée par l'intranquillité, et qui problématise avec force la rencontre en chacun de la réalité externe et de sa réalité psychique » (Verdon, 2013). Les facteurs culturels, sociaux, physiques, ou encore le parcours de vie influent sur la perception que nous en avons, plus que l'âge en tant que tel, ce qui fait du vieillissement un « processus hétérogène » (Jeandel, 2005). Vieillir demande une quantité importante de ressources et engage un travail psychique intense, « puissant » (Villa, 2010), un impératif à penser et symboliser, à transformer.

Vieillir est de fait le présent de chacun, et questionne inlassablement le sens de la vie, le sens de la mort, les sources de plaisir qui nous sont disponibles et celles qui nous échappent, les entraves intérieures qui importunent notre jouissance et les mouvements de libération (...) que cela se vive sans trop de grands dommages, ou que cela s'avère le lieu de décompensations physiques et/ou psychopathologiques invalidantes ou douloureuses. (Verdon, 2013 : 5)

Un temps de construction, d'invention, voire de transgression, pour vivre encore et qui peut se révéler une occasion inattendue de mobilisation de potentialités psychiques permettant parfois au sujet de se rencontrer enfin, avant de n'être plus.

1.2 Dépistage de la *fragilité* et prévention de la dépendance à Toulouse

1.2.1 Le Gérontopôle de Toulouse

Le Gérontopôle de Toulouse, premier créé en France, fait suite à la demande du Ministère de la Santé et des Solidarités. Face aux enjeux du vieillissement de la population, les ministres, Xavier Bertrand et Philippe Bas alors en charge du Ministère, émettent en février 2007 une lettre de missions. Bernard Pradère, président de la Commission Médicale d'Établissement (CME) des Hôpitaux de Toulouse, en souligne les principales dans le bilan d'étape du Gérontopôle de 2009⁵ :

- Permettre l'accès au diagnostic, à l'innovation thérapeutique et à la recherche clinique, pour les personnes âgées fragiles qui en sont souvent exclues
- Mettre en place un Institut du Vieillissement pour développer et valider des actions de promotion de la santé et de prévention chez les personnes âgées en bonne santé
- Se mettre au service de la filière gériatrique afin de développer la recherche clinique pour les personnes âgées dépendantes

Au sein de ces orientations, trois grands axes s'organisent autour de la maladie d'Alzheimer (recherche, prévention, thérapeutique, biomarqueurs), la fragilité et le maintien de l'autonomie (recherche clinique, repérage et prévention), enfin la recherche clinique en Établissement d'Hébergement pour Personnes Âgées Dépendantes (EHPAD).

Afin de mener plus loin les actions déjà mises en place autour de la fragilité et de la prévention de la dépendance, le Gérontopôle en collaboration avec le CHU de Toulouse, a créé l'Hôpital de Jour d'Évaluation des fragilités et de prévention de la dépendance à l'hôpital de la Grave à Toulouse. Pour le reste de notre étude, nous nous permettrons de réduire ce titre à *Hôpital de Jour des Fragilités*.

⁵ Accessible sur <http://www.chu-toulouse.fr/IMG/pdf/BilanEtapGerontopole-2.pdf>

1.2.2 L'Hôpital de Jour d'Évaluation des Fragilités et de la Prévention de la Dépendance

L'objectif de cet Hôpital est de dépister et prévenir les signes de la *fragilité*, mais aussi de ralentir le processus d'entrée dans la dépendance des personnes âgées fragiles. Une prévention adaptée et précoce est primordiale, le repérage de la *fragilité* permet en effet d'organiser une stratégie en amont. Afin de dépister les facteurs associés à la *fragilité*, une évaluation gériatrique standardisée (EGS) est proposée au patient par une équipe pluridisciplinaire (médecins, psychologues, kinésithérapeutes, diététiciens, etc.). Durant une journée, les patients réalisent différents tests cognitifs, physiques ou encore entretiens individualisés afin de dépister leur *fragilité* conditionnant leur risque de devenir dépendants. Cette évaluation porte sur plusieurs dimensions : statut nutritionnel, cognitif, risque de chute, moral, ou encore polymédication. À l'issue de l'évaluation, un Plan Personnalisé de Santé (PPS) est proposé aux personnes fragiles, celles dépendantes seront orientées vers des services adaptés. Ce contrôle permet de confirmer le diagnostic de *fragilité* et d'en définir les principaux éléments qui la composent.

Afin d'étendre le dépistage de la *fragilité* au niveau rural en Midi-Pyrénées, un autoquestionnaire nommé FiND (*The Frail Non-Disabled*) a été développé dans le cadre du projet MINDED (Cesari et al., 2014). Cet outil permet de dépister la *fragilité* chez des personnes vivant à leur domicile. Certains quartiers défavorisés de la ville de Toulouse, et ayant une prévalence élevée de personnes âgées, sont particulièrement ciblés par l'Hôpital de Jour. Pour réaliser ce travail de terrain, une étroite collaboration a été mise en place avec les différents acteurs qui sont au contact des personnes âgées : médecins traitants, mairies de quartier, professionnels de santé ou encore soignant de premier recours (pharmacien par exemple). Le Gérontopôle, en partenariat avec l'Agence Régionale de la Santé (ARS) de Midi-Pyrénées, a étendu l'activité de *fragilité* sur tout le territoire avec la mise en place d'une Équipe Régionale Vieillesse et Prévention de la Dépendance (ERVPD). Cette équipe réunit près de 305 médecins, 110 directeurs d'établissements de santé, 59 directeurs de services sociaux et médicaux, 57 infirmières et près de 700 bénévoles du secteur sanitaire (Vellas, 2015).

En parallèle des activités de dépistage, de recherche et de prévention, l'Hôpital de Jour propose un volet culturel imaginé par le service culturel du Gérotopôle et l'équipe médicale de l'HDJEFPD. C'est dans ce cadre que le projet DAPPA s'inscrit. Nous reviendrons plus en détail sur cette dimension dans une prochaine partie.

1.2.3 Le concept de la fragilité

Pour mieux comprendre les enjeux que représente le concept de *fragilité* pour les sociétés modernes, il semble essentiel de définir ce dernier, le contexte de recherche gériatologique, mais aussi les théories qui le composent. Ces étapes nous permettront par la suite de mieux comprendre le choix du cadre épistémologique de l'étude DAPPA.

La *fragilité* est un état complexe qui relève du syndrome – c'est-à-dire d'un ensemble de symptômes – et non de la maladie, une sorte de « constellation de conditions multiples » (Hamerman, 1999). Processus aussi insidieux que silencieux (Michel, Lang et Zekry, 2008), la fragilité amène progressivement vers une perte des réserves et des ressources. Jusque dans les années 80, la fragilité était encore liée à la dépendance (Stamford, 1972 ; Stone, Cafferata et Sang, 1987 ; Woodhouse, Wynne, Baillie, James et Rawlins, 1988 ; Kay, 1989), à des soins gériatriques spécifiques, à la maladie extrême (Hogan, Macknight et Bergman, 2003) ou encore à l'incapacité (Stone, Cafferata et Sangl, 1987). Cette assimilation notamment avec la dépendance s'explique en grande partie par la définition qui était alors accordée à la notion de vieillissement. Divisé en deux catégories, le vieillissement était soit normal, soit pathologique.

Progressivement le secteur de la gériatrie, notamment aux États-Unis, va redéfinir la notion de vieillissement. En s'intéressant au processus d'entrée dans la dépendance, et particulièrement aux étapes intermédiaires pouvant conduire vers une telle situation, le secteur de la gériatrie a dans le même temps délimité le syndrome de *fragilité* par rapport à la dépendance. Dans les années 90 Clayman (1990) et Winograd (Winograd, Gerety, Chung, Goldstein, Dominguez et Vallone, 1991) précisent la définition de fragilité : les personnes fragiles sont dans un état intermédiaire de vieillissement, ni trop malade (*too sick*) ni en très bonne santé (*fit elderly*).

Aujourd'hui il est admis qu'une personne fragile possède encore toutes ses capacités fonctionnelles de base pour lui permettre de pratiquer des activités du quotidien (Rolland et al., 2011). *A contrario*, une personne dépendante n'est pas en capacité d'effectuer des tâches du quotidien sans l'aide d'un tiers qu'elles soient d'ordre physique, psychique ou social ni même de s'adapter à son environnement (Corpus de Gériatrie, 2000). Il est cependant important de noter que si les notions d'incapacités et de dépendance sont exclues de la définition du syndrome, elles n'en demeurent pas moins dans le spectre de la *fragilité* puisque les personnes fragiles sont considérées à risque face à la dépendance (Trivalle, 2000). Ces dernières ne peuvent, par exemple, pas disposer suffisamment de capacités d'adaptation (*coping*). Ce manque de ressources peut engendrer des difficultés voire des empêchements à dépasser des événements perturbateurs extérieurs (pathologie même bénigne, perte d'un proche ou encore hospitalisation à la suite d'une chute par exemple). Ces caractéristiques font du public fragile une population à risque pour la décompensation fonctionnelle (Gonthier, Farce, Blanc et Stierlas, 2003) avec un risque supérieur d'incapacités ou de mort même face à des perturbations externes mineures (Campbell et Bunchner, 1997).

1.2.4 Définition de la fragilité

La définition opérationnelle de la *fragilité* ne fait, pour l'heure, pas encore l'unanimité chez les cliniciens. Cependant, les critères de Fried (1991) sont aujourd'hui très largement utilisés pour dépister la *fragilité* chez les personnes âgées présentant un haut risque d'entrée dans la dépendance. Ces items au nombre de 5 — perte de poids, fatigue, sédentarité, manque de force et lenteur de marche — ont permis d'établir un phénotype de la *fragilité*. Il est aujourd'hui convenu que ce syndrome peut être reconnu comme un état de transition entre robustesse et comorbidité, avec 3 niveaux : préfragilité, fragilité et les complications de la fragilité (Michel, Lang et Zekry, 2008). Parmi les critères de Fried qui définissent ce syndrome clinique, l'environnement socioaffectif n'est pas pris en compte alors que cette dimension semble néanmoins jouer un rôle non négligeable. Ces derniers sont actuellement élargis par des approches et une vision multidimensionnelles de la *fragilité* comme l'étude de Nourhashemi et al. (2001) qui ajoute plusieurs critères socio-

environnementaux. Bergman et *al.* (2004) considèrent les déficits cognitifs et de dépression comme pouvant entrer dans la grille de lecture de la *fragilité*. Ainsi l'Initiative canadienne sur la Fragilité et le Vieillessement menée en 2004 par Bergman et *al.* envisage la fragilité sous une lumière globale :

Les facteurs biologiques, psychologiques, sociaux et environnementaux qui sont en interaction au cours de la vie d'une personne constituent des déterminants de la fragilité (...) plutôt que d'être en opposition, les facteurs biologiques et sociaux sont intégrés.

D'ailleurs, en 1999 l'étude de Stuck et *al.* mettait déjà en évidence la corrélation de certains facteurs biologiques et psychosociaux (dépression, contacts sociaux limités, activité physique restreinte) et l'incidence sur le déclin fonctionnel lors du vieillissement. Bergman et *al.* (2004) pointent certaines habitudes de vie qui pourraient influencer le syndrome de la *fragilité* : éducation, statut socio-économique, activités sociales et intellectuelles. Les facteurs environnementaux semblent donc pouvoir jouer un rôle dans le développement de la *fragilité* et peuvent contribuer, *a contrario*, à agir sur « le maintien des liens sociaux et l'adaptation aux changements sans provoquer une situation de crise » (Gonthier et *al.*, 2003). La dimension cognitivo-relationnelle « troisième dimension clé de la fragilité » (Campbell et Buchner, 1997) peut devenir un axe propice d'actions de la prévention notamment au niveau socioculturel.

Si la *fragilité* demeure délicate à repérer, car progressive dans son développement et pouvant être provoquée et révélée par des événements extérieurs non gérés par la personne, elle demeure cependant réversible. La prévention s'avère être aussi primordiale qu'essentielle pour ralentir, voire repousser le syndrome. D'ailleurs, Bickel et Girardin Keciour (2004) parlent de *processus* de la *fragilité* pour en souligner l'aspect mouvant. Bernard Ennuyer (2004 : 146) ajoute une précision quant à la dénomination des personnes âgées dites fragiles :

(...) nous souhaitons substituer la notion de « personne âgée en situation de fragilité ». En effet la qualification de la personne âgée comme fragile dénature l'essence même de la personne, en la définissant exclusivement par référence à un des seuls aspects multiples de son humanité. (...) La fragilité d'une

personne n'existe pas en tant que telle. C'est la situation globale dans laquelle se trouve cette personne qui peut être qualifiée de fragile, ce qui n'est pas du tout la même chose, car utiliser l'expression « personne âgée en situation de fragilité » amène (...) un autre regard et une autre considération sur les personnes ainsi définies. La fragilité n'est plus le stigmate dans lequel on enferme la personne, mais caractérise une situation aux dimensions multiples.

David et Gentric (2011) soulignent eux aussi l'utilisation équivoque du mot *fragilité*. L'être humain est vulnérable dès sa naissance face à son environnement et aux maladies, mais cette disposition reviendrait plus à être « une épée de Damoclès qu'un talon d'Achille » la *fragilité* devenant « constitutive à l'être humain, en ses vieux jours comme ses vieilles années ». Les auteurs posent la question, ouverte, de savoir si les origines étymologiques peuvent être adaptées si l'on considère l'homme dans une dimension de vulnérabilité naturelle. Être en *situation de fragilité* semble nous paraître assez opportun dans la perspective dans laquelle nous installons notre réflexion. En effet, *être en situation de fragilité* sous-entend, comme il est de même pour la situation de handicap, que l'environnement physique et social puisse être un facteur fragilisant au même titre que les capacités physiques ou psychiques. *De facto*, penser la *fragilité* dans un cadre global et dans un espace donné (atelier) comme lieu d'un possible (ré)investissement, nous paraît tout à fait intéressant, qui plus est, à la lumière du concept de Dispositif de l'école de Toulouse.

Nous pensons que la recherche DAPPA, menée conjointement avec le milieu hospitalier et les sciences sociales, puisse prendre part à la réflexion sur les aspects psychosociaux de la *fragilité* en relevant les bénéfices d'une activité artistique pour le public fragile. Dans cette perspective, nous nous attarderons tout particulièrement sur les approches socio-environnementales, psychodynamiques (Markle-Reid et Brown, 2003), médicales (Fried, 1994) et physiologiques.

1.3 La réponse par les arts

1.3.1 Les origines de la rencontre des arts et du soin

La rencontre de l'art et de la santé n'est pas récente : dès la Haute-Égypte les vertus thérapeutiques de la musique sont mises en avant. La purification qu'elle engendre sur le corps, le psychisme et le spirituel semble favoriser le rétablissement du malade en lui rendant « sa propre beauté, manifestation de l'harmonie retrouvée » (Sombart, 1997). Le papyrus d'Ebers⁶, un des plus anciens traités médicaux jusqu'à présent découverts, démontre l'importance et le soulagement que procurent les chants dans la prise de potion. L'antiquité gréco-romaine développera les réflexions autour des effets supposés de l'art sur l'homme, particulièrement sur le mental, le psychologique et les affects. Selon Pythagore, les arts peuvent être une source d'apaisement et d'harmonie. D'ailleurs, le pouvoir de la musique est largement traité dans les mythes : dans l'Odyssée d'Homère, elle permet d'arrêter l'hémorragie d'Ulysse et le chant envoûtant d'Orphée fait fléchir les divinités des enfers. Platon dans le Livre III de *La République*, n'hésite pas à vanter les bienfaits de la musique sur les âmes, tout particulièrement dans le domaine de l'éducation parlant même d'hygiène mentale (Pape, 2011).

L'architecture, comme les sanctuaires dédiés au dieu de la guérison Asclépios⁷ à Pergame (Turquie) ou Épidaure (Grèce), est une parfaite démonstration de la fusion entre art et thérapie. Le théâtre d'Épidaure, dont la maîtrise architecturale et l'acoustique exceptionnelle en ont fait la renommée à travers les époques, accueillait malades et pèlerins venus de toute la Grèce. Leur prise en charge s'établissait sur des aspects corporels, mais aussi artistiques avec le chant, la musique ou encore les spectacles plaisants (Sineux, 2011). Le théâtre y tenait une place particulière : pensé comme un espace intermédiaire de la guérison (Becerril-Maillefert, 2013), il était considéré au même titre que la médecine, comme un art populaire. Comme le souligne très justement Pradier, sans le corps il n'y a ni médecine ni tragédie (Pradier, 1997). Ces frontières poreuses entre

⁶ Papyrus daté entre le XVI^e siècle et XVe siècle avant notre ère, découvert en 1862 à Louxor par Edwin Smith et vendu à l'égyptologue Georg Moritz Ebers qui donna à l'ouvrage son nom et sa première traduction.

⁷ Le symbole de la médecine moderne, le caducée entouré d'un serpent, vient de ce dernier.

les disciplines amèneront Aristote à proposer une lecture cathartique des arts - tragédie, chant, poésie - dans ses œuvres *Poétique* et *Politique*. Selon la traduction du chapitre VI de *La Poétique* par Dupont-Roc et Lallot, reprise par Chevrolet, la tragédie se définit ainsi :

La tragédie est une représentation (...) qui, par la mise en œuvre de la pitié (*eleos*) et la frayeur (*phobos*), opère l'épuration (*katharsis*) de ce genre d'émotions (Dupont-Roc et Jallot, 1980 : 188).

Chevrolet (2008 : 2) souligne l'ambivalence qui a depuis longtemps accompagné le mot catharsis. Dès les premières traductions et selon le traducteur ou le théoricien, la catharsis prend une coloration singulière :

Emprunté à la médecine il laissait entendre, s'il était pris au sens propre d'une « purge » médicamenteuse, que la tragédie pouvait accomplir, sur des spectateurs malades ou souffrants, un véritable choc thérapeutique par le biais d'une exacerbation de la crainte et de la pitié, et les ramener à la santé. Employé au sens métaphorique, en revanche, le terme de « *catharsis* » imageait efficacement l'action éducative ou corrective opérée sur les âmes par le spectacle de l'infortune, l'impact pédagogique du théâtre, son action morale ou politique. Pris en tenaille dans cette polarité, balançant entre solution « médicale » et solution éthico-civile, ne disposant pas, de la part d'Aristote, d'indices fiables pour assurer un sens obvie à cette délicate notion, ou s'imaginant que le secret de son sens se trouvait enclos dans l'arcane d'un livre perdu, les premiers lecteurs de la *Poétique* l'interprétèrent selon leur contexte théorique immédiat, leurs options sur la finalité de la littérature, leur appartenance idéologique.

Aristote ne parle effectivement pas distinctement de *délivrance* des affections, ni même de *purgation* de la crainte et de la pitié, mais la plupart des philologues s'accordent sur deux sens :

Un sens religieux, sans doute le plus ancien, selon lequel catharsis signifie « purification », une purification qui s'exerce le plus souvent par l'eau (mais aussi par le feu) ; un sens médical, dérivé du premier, où la catharsis désigne une « purgation ». Le passage du sens religieux au sens médical est assuré par l'idée de liquide qui nettoie ou qu'il faut nettoyer : l'eau (ou le sang) qui

purifie dans le premier cas ; le liquide infecté (l'humeur peccante, disait-on à l'époque classique) qu'il faut évacuer, dans le second. (Destrée, 2003 : 518)

Reprenant les analyses de Bernays, Destrée souligne l'importance de ne pas « opposer ou distinguer radicalement ces deux sens » d'ailleurs dans *Politique* Aristote compare le fait d'assister à un spectacle musical, à un traitement médical :

Nous voyons que quand ces gens ont eu recours (*chraomai*) aux mélodies qui jettent l'âme hors d'elle-même, ils recouvrent leur calme comme s'ils avaient subi un traitement médical, une catharsis (*iatreia kai katharsis*). (Halliwell, 2002 : 9-11).

Face à une représentation théâtrale ou musicale, l'auditeur ressentirait soulagement et plaisir, la tragédie répondant ainsi au « besoin d'émotion que tous les hommes éprouvent dans une certaine mesure » (Weil, 1897) :

Ces gens assistent à des représentations de ce type de musique dans un but très pratique et « utilitaire », comme le fait d'avoir recours ou de prendre un médicament. Et ce sens est encore appuyé un peu plus loin, où Aristote utilise le terme de « soulagement » qui est aussi couramment utilisé en médecine : « Pour tous se produit une certaine catharsis et un soulagement mêlé de plaisir (*tina katharsin kai kouphizesthai meth'hêdonês*) », une catharsis qui a pour effet (ici *kai* est sans doute plutôt disjonctif) un soulagement qui apporte du plaisir. (Destrée, 2003 : 520)

Ces émotions seraient mises en avant, portées à *l'extérieur*, sans pour autant être transformées. Destrée nuance la vision médicale de Bernays :

Aristote n'entend pas, évidemment, que nous imitions, à notre tour, les actions de ces personnages tragiques, qui sont, en quelque sorte, les paradigmes de nos propres désirs de toute-puissance, mais bien que nous nous les représentions afin de nous en prémunir : selon Aristote, la tragédie nous permet de visualiser nos propres désirs afin de pouvoir les vivre, par identification, et ainsi de pouvoir les chasser (...). D'où l'avantage que constitue pour ces gens, vertueux sans doute, mais jamais parfaitement, de se représenter, d'avoir sous les yeux, grâce à cette représentation qu'est la tragédie non seulement ce qu'ils pourraient désirer, mais aussi les conséquences fatales de tels désirs, s'ils venaient à se réaliser dans le réel, à

savoir le fait de tomber du bonheur dans le malheur : c'est que cette représentation permet la catharsis de tels désirs, et dès lors aussi de conserver ce bonheur qu'ils ont déjà atteint, puisqu'ils sont vertueux (2003, 533-544).

Malgré l'ambiguïté du mot, le processus de catharsis semble donner au spectateur une occasion d'exorciser ses angoisses et ses désirs. En convoquant psychologie (Weil, 1897 ; Tisseron, 1996), morale et éthique (Nussbaum, 1992 ; Gobry, 1995 ; Chevrolet, 2008), hédonisme (Halliwell, 2003), médecine (Marx, 2011) ou encore justice, l'espace scénique vient défier le réel pour mieux le dévoiler. La (re)formulation du réel, comme le précise Marchand, est « une entreprise libératrice qui vise à déréaliser, voire à transcender l'ordre du réel » (Marchand : 110). L'art, en mettant à distance le réel, permet au spectateur de sonder l'humanité sans risquer de tomber dans ses abîmes et de créer, par ce truchement, un espace de réflexion.

Les vertus curatives de l'art s'inscrivent tout au long de l'histoire de l'humanité, et pas seulement à la période de l'antiquité grecque. Dans l'Himalaya Népalais, par exemple, le tambour *Rē* permet d'accompagner les guérisons nocturnes et de convoquer les esprits (Oppitz, 1990). En Polynésie, la musique impacte directement la société, elle influe autant sur le bien-être de l'individu que sur la stabilité sociale (Moyle, 1990). Au Zaïre, la musique, quant à elle, revêt une dimension curative et fonctionnelle en soignant les troubles somatiques et psychosomatiques (Tshiala, 1994). On retrouve d'ailleurs les effets bénéfiques de la musique sur les humeurs dans de nombreux psaumes de la Torah, elle permettrait l'élévation des esprits, l'accroissement de la réceptivité spirituelle ou encore l'apaisement des troubles. David, grâce à la mélodie de sa harpe, est reconnu pour avoir calmé les angoisses et l'agitation du roi Saül, au même titre que Pythagore calmera un fou au travers de la musique. Cette référence est présente dans le monde arabe notamment avec le soufi Junayd de Bagdad qui ramènera un insensé à la raison au travers des sonorités mélodieuses d'un verset (During, 2005). Dans les pays arabo-musulmans, la musique est considérée comme un moyen privilégié de transporter l'auditeur en couvrant les différents champs :

De l'émotion, de l'enthousiasme, des sentiments, de l'aperception et de la modification des états de conscience, avec un passage obligé par la titillation des sens et une incitation au mouvement. (During, 2005 : 171)

Dans la Perse antique, de nombreux auteurs (Al-Jâhiz, Abu Nasr Sarrâj, Al-Boukhâri) prêtent à la musique le pouvoir de soigner les malades autant que les dérangements mentaux (During, 2015). Dans cette perspective, nous ne nous étonnerons pas de trouver des hôpitaux équipés de salle de concert comme dans celui d'Edirre (Turquie) daté de 1370. Il y a encore quelques décennies dans la ville de Fès, au Maroc, des concerts se tenaient tous les vendredis dans le maristane⁸ Sidi-Frej (Chakib, Battas et Moussaoui, 1994). Notons à ce titre que le maristane de Fès a très certainement servi de modèle architectural pour l'Occident, notamment pour le 1^{er} asile construit à Valence en Espagne en 1410 sous l'impulsion du père Jofre.

Durant le Moyen-Âge occidental, l'art est toujours considéré comme un outil thérapeutique (Meyer, 2004). Les images sont source de méditation et de soulagement face à la souffrance, un moyen de préparer l'homme à la mort. L'ornementation picturale dans les salles des malades permettait d'apporter un soutien visuel et moral au patient (Bubien, 2004). L'intérêt thérapeutique de la musique est progressivement mis en avant, même si la religion tient encore une place prépondérante dans les écrits liés à l'art (Forestier, 2011). L'ouvrage *Ars Musica* de Zamonensis (1784/1963) vante les bienfaits de la musique sur les malades et Tinctoris, dans son traité *Complexus effectuum musices*, listera vingt effets dont celui de chasser la tristesse, d'adoucir les mœurs ou encore guérir les malades (De Coussemaker, 1864). Il est rapporté que la mélancolie de l'artiste Hugo Van der Goes aurait été soignée grâce à des symphonies (Ducourneau, 1977). L'époque baroque continuera de voir dans la musique un moyen d'agir sur l'organisme par l'intermédiaire de l'âme comme le fera Paracelse, médecin, philosophe et théologien laïques (Pape, 2011), positionnement que l'on retrouvera aussi durant la période de la Renaissance.

⁸ Du persan, *māristān* ou *bīmāristān*, le maristane désigne une institution médicale arabo-musulman de l'époque classique. À l'origine, les maristanes accueillaient sans distinction toutes les affections mentales ou physiques. À Fès, le maristane Sidi-Frej proposait aussi des soins vétérinaires ainsi qu'un service social. Progressivement, le lieu s'est transformé pour devenir un asile psychiatrique.

1.3.2 L'intérêt de la psychiatrie pour l'art

À l'aube du XXe siècle, la psychiatrie en France est en plein essor. C'est avec le travail du médecin aliéniste Pinel – à l'origine de l'école psychiatrique française – que l'on retrouve un vif intérêt pour l'art pour le traitement des troubles psychiques. À l'époque, les asiles faisaient fonction de remèdes (Tenon, 1788), un véritable outil d'isolement réunissant indistinctement fous, criminels et prostituées. La rencontre avec Jean-Baptiste Pussin – surveillant depuis 1785 à l'hôpital de Bicêtre, après avoir été lui-même malade dans le même établissement – amènera Pinel à porter une attention particulière aux conditions des internés. Lorsque ce dernier prend son poste, ses missions relèvent plus des infirmes que des fous, mais l'approche humaniste de Pussin attire particulièrement son attention. Ce traitement, singulier pour l'époque, est reporté par Pinel dans sa seconde édition du *Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale ou la manie* de 1809. Le médecin rapporte notamment l'importance de la suppression des chaînes de fer⁹, un geste qui respecte « les droits sacrés de l'humanité » (Sauret, 2002) et instaure, par ce fait, un traitement moral des malades. Outre le regard novateur porté sur le public, Pinel va reconnaître les bienfaits des activités occupationnelles pour la prise en charge des personnes, position reprise par la suite par Esquirol, élève de Pinel, Fodéré, Georget et Guislain (Klein, 1997). Pinel organisera, entre 1820 et 1860, des concerts joués par les premiers élèves du Conservatoire National de musique, créé à la même période (Lecourt, 2001).

Ce changement profond de paradigme peut être considéré comme les prémices de l'art thérapie en France. À la même époque, une série de peintures de Géricault, nommée les *Monomanes*, représentant les différents visages de la folie est présentée à la société. Selon le critique et peintre Viardot, le psychiatre Georget aurait commandé à l'artiste ces portraits comme un moyen de soigner sa dépression à la suite de la réalisation du tableau *Le radeau de la méduse*. Comme le souligne Montazami, et malgré la nuance qu'il faille

⁹ À l'époque les fous pouvaient être attachés par des chaînes de fer. Pussin a très clairement contribué à révolutionner cette pratique même si les écrits d'Esquirol tenteront plus tard de revenir sur ce fait en attribuant ce changement à Pinel. Notons qu'Esquirol se servira de cet exemple comme un cas exceptionnel afin d'asseoir plus tard sa théorie selon laquelle « l'idiot » est un état et non une maladie, ce qui élude la question d'une approche thérapeutique à l'inverse de Pinel et Pussin.

apporter aux origines de cette œuvre qui relèvent plus du mythe que de la réalité, cette série est somme toute assez représentative de l'intérêt et du croisement qui s'opère entre art et psychiatrie : « les déplacements ou les errements lexicaux sont aussi le reflet, sur le sillon hétéroclite où s'écrit l'histoire de l'art, d'autres errements, qui furent caractéristiques de la psychiatrie moderne » (Montazami, 2013).

Les premières correspondances entre pathologie et production artistique commencent à voir le jour. Quelques années plus tard, Charcot perçoit dans l'œuvre de Ruben, particulièrement dans *Les Miracles de saint Ignace de Loyola*, une retranscription des symptômes de l'hystérie ainsi qu'une démonstration de ses propres théories cliniques (Didi-Huberman, 1984 ; Marquer, 2009). L'intérêt de la psychiatrie envers les arts semble définitivement engagé en 1872 avec les premiers dessins de fou réunis par le médecin Tardieu dans son *Étude médico-légale sur la folie*. Peu de temps auparavant, c'est le marquis de Sade, alors interné à la maison de santé de Charenton, qui sera le point de départ d'une rencontre directe entre art et soin. De 1803 à 1813, le marquis organisera des spectacles de théâtre joués par des comédiens professionnels, infirmiers et fous, faisant se déplacer le tout Paris pour y assister (Klein, 1997 ; Mesmin D'estienne, 2008). Schweigger, médecin allemand visitant régulièrement l'établissement, y voit un net intérêt pour le public interné : « tout cela ne doit pas servir qu'à distraire, mais plutôt à fixer les pensées dispersées des aliénés, à les instruire et peut-être à diriger leur esprit sur leur propre état afin de reconnaître leurs idées erronées » (Schweigger, 1804). Dans la même dynamique, Leuret n'hésitera pas à prescrire le théâtre comme un moyen de détourner l'apathie et le repli vécus par les internés (Klein, 1997).

Au début du XXe siècle, c'est la psychanalyse et la psychologie qui vont s'intéresser aux bienfaits de l'art. Jung fera d'ailleurs lui-même l'expérience de la pratique du dessin comme thérapie, mais il faudra attendre les années 30 pour voir se développer de véritables courants de pensée.

1.3.3 L'institutionnalisation de l'art thérapie

En Europe, on perçoit les débuts de l'art thérapie dans les années 30 avec la psychanalyste française d'origine polonaise Morgenstern¹⁰ qui trouve dans le dessin un moyen privilégié de communiquer dans les cures infantiles (Morgenstern, 1927 ; Fessaguet, 2011), cet intérêt sera très largement partagé par les psychanalystes A. Freud et M. Klein (Garcia-Fons, 2002), mais la lecture thérapeutique sera pour autant critiquée par A. Anzieu (1996). Winnicott portera une attention particulière à la création (Aubourg, 2003) et développera notamment le concept de *Squiggle* lié au dessin (Winnicott, 1975). Dix ans plus tard, le peintre anglais Adrian Hill atteint de tuberculose est hospitalisé dans un sanatorium. Durant son séjour, l'artiste ne cessera de pratiquer son art, les médecins notèrent, à leur plus grand étonnement, une expérience bénéfique dans le processus de guérison. Voyant un moyen de détourner la souffrance des malades (Hogan, 2001), A. Hill sera rapidement convié à dispenser des activités artistiques aux malades.

Aux États-Unis, la chercheuse Naumburg impulse une véritable réflexion sur l'intérêt de l'art pour accélérer le processus thérapeutique et régler les conflits intrapsychiques de l'homme au travers d'une communication inexplorée (Ménard, 1999 ; Platel, 2011). Les premiers programmes de formation en Art Thérapie seront créés par la suite, dans les années 50, puis exportés en Europe durant la seconde moitié du XXe siècle. Au Canada, c'est le docteur Fischer qui, découvrant les effets calmants du dessin auprès d'un patient, contribua à favoriser l'intégration de l'art dans les traitements psychiatriques (St-Amand, 2001). Il fondera par la suite le *Toronto Art Therapy Institute* (1967) puis le *Canadian Art Therapy Association* (1977). Le travail de Marie Revaï, enseignante et artiste, est considéré comme étant les fondements de l'art thérapie au Canada, elle est en effet à l'origine du programme d'art thérapie de l'Université Concordia (Ménard, 1999 ; St-Amand, 2001).

Aujourd'hui, outre les organismes privés, trois universités canadiennes proposent des Masters en Art Thérapie : l'Université Concordia, le Vancouver Art Therapy Institute

¹⁰ Morgenstern formera notamment Dolto et incitera cette dernière à explorer l'analyse chez les enfants.

ainsi que l'Université Abitibi-Témiscamingue (UQAT). En possédant un Master d'Art Thérapie, il est possible d'être reconnu comme Art Thérapeute Professionnel du Québec (ATPQ). En Europe, les positionnements comme les formations diffèrent d'un pays à l'autre. En France, le titre d'art-thérapeute n'est pas officiellement reconnu, mais de nombreuses formations privées sont dispensées et quelques universités proposent un Diplôme Universitaire (DU) d'Art Thérapie (à noter que le DU n'est reconnu que par l'université qui le délivre). Une seule université dispense un Master d'Art Thérapie (Paris Cité Sorbonne) et même si le diplôme de maîtrise est reconnu par l'État, le métier d'art-thérapeute lui, ne possède toujours pas la reconnaissance de ce dernier. En Angleterre, le domaine est délimité depuis longtemps : le métier d'art-thérapeute est reconnu depuis 1997 par l'État comme des services de Santé publique.

En France, nous ne pouvons que constater l'intérêt et le recours grandissant de l'art dans les milieux de soin (Vandeninden, 2009 ; Brun, 2010, 2011). Un flou théorique continue cependant d'envelopper les interventions artistiques qui ne sont pas étiquetées *art thérapie*. Pour le plus grand nombre, une activité artistique liée au secteur médical est *de facto* thérapeutique. Dans le cas échéant, le dispositif artistique en milieu de soin demeure encore difficile à comprendre et même à justifier : quel intérêt peut-il y avoir à proposer, un atelier *seulement* artistique à des malades, si ce n'est être une activité occupationnelle ? Pourtant les pratiques artistiques sont à l'image de l'art : multiples, diverses et toutes singulières. Les psychothérapies à support artistique ne sont pas des thérapies médiatisées, comme les dispositifs artistiques dans un contexte médical ne sont pas des ateliers d'art thérapie. Alors avant même de parler des dispositifs de l'étude DAPPA, il convient de faire un bref état des lieux des propositions artistiques liées à la santé afin de mieux saisir les enjeux de notre recherche.

1.4 État des lieux des pratiques artistiques en lien avec le soin

Comme nous venons de le dire précédemment, et particulièrement en France, quand l'art rencontre le soin il s'agit *forcément* d'art thérapie. En tant que doctorante de l'étude DAPPA, nous avons pu faire l'expérience tout au long de notre recherche de la confusion qui existe dès lors que l'art approche, de près ou de loin, la santé. Il semble que l'art, au contact de patient, devienne *automatiquement* thérapeutique, soignant les âmes comme les corps, par des *pouvoirs* intrinsèques, cathartiques. Il existerait donc deux catégories d'ateliers artistiques : d'un côté, l'art à destination de personnes en situation de vulnérabilité (malade, exclusion, etc.) avec une finalité de soin, et de l'autre, l'art pour tous les *autres* publics, pour ne pas dire ceux entrant dans une certaine normalité, jeune ou ancien, pourvu qu'ils soient en bonne santé ! Pourtant des propositions voient le jour et des recherches tendent à démontrer l'intérêt de l'art notamment dans le domaine de la santé, sans que cela soit *thérapeutique* (Martinez, 2017).

Il est vrai que certains stéréotypes ont la peau dure, comme l'assimilation de l'art et les troubles psychiques. Les grandes figures de l'art comme Van Gogh, Wölfl, Bacon, la mélancolie des peintres Romantiques, ou encore l'Art Brut, n'aidant pas à changer l'image de l'art comme thérapie. D'ailleurs, le docteur Cabanès n'hésitera pas, entre 1930 et 1935, à mettre en lien génie créateur et pathologies avec de nombreuses figures artistiques et littéraires. Dans 3 volumes, *Les grands névropathes. Malades immortels*, Wagner, Pascal, Chopin, Baudelaire ou encore La Fontaine seront analysés sous une lumière pathologique. Mais l'intérêt grandissant des neurosciences pour les effets de la création et à la réceptivité de l'art sur le cerveau des mécanismes (Lemarquis, 2006, 2010, 2015 ; Changeux, 2016 ; Cavanagh, Conway, Freedberg, Rosenberg et Jolle, 2013) favorise une meilleure compréhension de l'art, repoussant ainsi, espérons-le, les préjugés.

Comment alors définir les dispositifs artistiques en contexte de soin ? La question n'étant pas ici de savoir quelles sont les vertus curatives de l'art – nous tâcherons de l'aborder ultérieurement – mais plutôt de délimiter, dans un premier temps, les différences entre les interventions existantes liées de près ou de loin au soin. Cette étape nous semble fondamentale pour comprendre la singularité des dispositifs artistiques de l'étude DAPPA, ou pour le dire autrement ce que les dispositifs DAPPA ne sont pas. Il

convient de préciser que nous ne chercherons pas à adopter une définition de l'art thérapie plutôt qu'une autre, et ce pour plusieurs raisons. La grande diversité des écoles de pensée ne nous donne pas la possibilité d'arrêter une définition qui fasse l'unanimité, il serait d'ailleurs plus juste de parler *des* art-thérapies comme l'on parle *des* arts plastiques. De plus, différents mouvements traversent les méthodes les orientant tantôt vers une démarche freudienne, jungienne ou lacanienne. Ensuite, le fait que la France ne reconnaisse toujours pas officiellement ce courant tend à renforcer la diversité des définitions. Nous essaierons simplement d'esquisser, dans un court exposé, les différentes approches.

1.4.1 Les fondements théoriques de l'Art-Thérapie

Le courant de l'art thérapie est traversé par une multitude d'écoles de pensée, tout particulièrement en France où l'absence de reconnaissance par l'État favorise une grande diversité de pratiques et quelquefois de profondes divergences de positionnements théoriques. Nous tenterons dans un premier temps de délimiter l'art thérapie puis, dans un second temps, nous mettrons l'accent sur les différentes interventions dans ce domaine d'activité.

Selon la Fédération Française des Art-Thérapeutes¹¹, «l'art thérapie est une pratique de soin fondée sur l'utilisation thérapeutique du processus de création artistique» (nous reviendrons plus en détail sur le processus de création et son importance dans le chapitre des dispositifs). Selon J-P Klein (2008) le processus créatif sert de point de départ à l'extériorisation des douleurs, des violences ou de ses contradictions dans le but d'établir un cheminement personnel. L'art est ici un support, une matière mise à disposition pour un travail thérapeutique, d'ailleurs la plupart des thérapeutes axent leurs démarches sur un versant clinique (Vialaret, 2012).

¹¹ La Fédération Française des Art-Thérapeutes (ou FFAT) est une association 1901, fondée en 1988 par des art- thérapeutes bénévoles. Restructurée en 1997, elle est aujourd'hui constituée de professionnels issus de différentes formations, dont l'AFRATAPEM, (Association Française de Recherches et Applications des Techniques Artistiques en Pédagogie et Médecine), l'INECAT (Institut National d'Expression, de Création, d'Art et Thérapie), l'université Paris V qui ont œuvrés pour qu'elle obtienne le statut de Fédération (2000). Accessible à : <http://www.ffat-federation.org>

Pour Godfryd (2001), l'art thérapie est souvent abordée comme une technique utilisant la production artistique dans une visée d'exploration du psychisme et de développement des moyens de communication. Cette dynamique fait notamment écho au programme de Master de l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue :

La spécificité de l'art-thérapie s'exprime dans l'utilisation des médias plastiques visant la compréhension et la résolution de problèmes, le soulagement de l'anxiété et de la souffrance psychologique et physique ou simplement l'évolution et le mieux-être psychologiques de la personne ou du groupe.

L'art fait fonction d'outil, d'instrument, structurant pour l'individu et offrant par la même un champ possible d'investigation sublimatoire (Caralp, 2004). Selon Kapsambelis (2012), certains thérapeutes considèrent le temps de l'expression artistique comme un stade vers la verbalisation, quand d'autres voient d'abord le processus artistique comme étant réparateur. Deux dynamiques semblent en effet se dessiner entre clinique et artistique, dans des directions pourtant « antagoniques » (Vandeninden, 2009 : 90-91) :

L'une, médicale, qui place le patient dans une situation paradoxale et évacue la dimension tierce de l'art au profit d'objectifs thérapeutiques ; l'autre qui, avec des visées purement esthétiques, se porte au-delà en instituant (...) la possibilité d'instaurer d'autres rapports qui interrogent le rôle de « patient ».

On note dans la médiation artistique un effacement plus net de la dimension médicale, il s'agit d'un rapport horizontal de sujet à sujet, un rapport plus égalitaire :

L'écart qui sépare le monde médical du champ artistique se mesure donc surtout ici : les gens de la science évoluant en effet dans une distinction salutaire entre le normal et le pathologique, alors que l'un et l'autre semblent s'éclairer mutuellement pour les artistes. (Vandeninden, 2009 : 90)

En France il semble que nous puissions réunir sous la dénomination d'art thérapie deux grandes tendances : l'une où le processus créatif sert de base à un développement personnel et de l'autre, la psychanalyse à médiation artistique durant laquelle la création offre la possibilité à l'inconscient de s'exprimer sans être censuré par le Surmoi.

1.4.2 Les différents courants de l'art thérapie en France

Si en Amérique du Nord l'art thérapie tend plutôt à regrouper des pratiques d'arts plastiques¹², en France, les médiums utilisés dans les ateliers sont multiples (danse, musique, arts plastiques, théâtre, marionnettes, masques, etc.), et les interventions sont à l'image des outils employés : variées et singulières. Les pratiques pouvant être liées à des courants ou à des écoles de pensée, il nous semble adapté de relever les grandes tendances observables en France pour mieux comprendre la singularité de notre étude. Si, comme nous le verrons ultérieurement, nous pouvons retrouver dans notre recherche des concepts de psychologie (au même titre que la philosophie, la sociologie ou encore l'esthétique de l'art), les dispositifs étudiés ne sont aucunement rattachés à des courants de psychologie ou de psychanalyse. C'est pourquoi nous ne nous pourrions nous attarder à définir les nuances, quelquefois fines, parmi les pratiques arts-thérapeutiques françaises. Ce choix n'est pas lié à une volonté de donner plus de crédit à une pratique plutôt qu'une autre.

Comme nous l'avons précédemment dit lorsqu'un atelier artistique est proposé à un public – au sens large – il est très souvent, pour ne pas dire systématiquement, rattaché à la notion d'art thérapie. En délimitant les pratiques arts-thérapeutiques, nous souhaitons créer un terrain de réflexion propice à la mise en valeur des dispositifs artistiques. Pour ce faire, il convient de ne pas complexifier notre propos en développant, immodérément, les concepts psychanalytiques présents dans l'art-thérapie. D'une part, parce que notre étude n'a pas la prétention de synthétiser en quelques lignes des théories complexes qui mériteraient un approfondissement soutenu et, d'autre part, parce que les dispositifs DAPPA s'inscrivent avant tout dans un champ artistique. Nous nous autoriserons plus tard, à rapprocher l'étude DAPPA des ateliers dits communautaires présents au Canada, afin d'élargir notre réflexion.

Jean-Pierre Klein, dans son ouvrage *L'art thérapie*, tente de répertorier les différentes approches, notamment en France. *A contrario* du mouvement de l'expression qui se base sur une recherche de la catharsis, une décharge des tensions, une extériorisation

¹² Voir à ce sujet le programme de la Maîtrise en art-thérapie de l'UQAT : <http://www.uqat.ca/etudes/developpement-humain-et-social/maitrise-en-art-therapie/>

émotionnelle (2008 : 8-9), **l'atelier d'art-thérapie** est un accompagnement dans le processus de création dans une perspective de changement. L'expression seule, sans suivi, ne permet pas selon Klein la résolution des tensions. L'art-thérapeute va proposer une ou des pratiques artistiques dans le cadre d'un protocole de soin organisé autour des besoins de l'individu ou du groupe. L'auteur identifie les différents médiums artistiques en fonction de l'homme (2008 : 46 - 47) :

- Les représentations de l'homme : arts plastiques, écriture, photographie, cinéma, vidéo, etc.
- L'homme en représentation, c'est-à-dire les arts vivants : théâtre, conte, danse.
- Hybridation de l'homme et de la chose : marionnettes, masques, maquillage, clowns, etc.
- Vibration de l'être humain : voix, musique.

Le processus de création sert de support à la thérapie, le résultat artistique n'était pas l'objet d'une analyse. L'art-thérapeute n'a pas vocation à être psychothérapeute ou médiateur à support artistique, ni même artiste. Cependant il se doit d'être formé en psychologie et en psychopathologie :

En art-thérapie, le patient est reçu dans le champ du soin suite à l'indication d'un médecin psychiatre. Il y est accompagné par un art-thérapeute en relation continue avec le médecin prescripteur. Pour cela, l'art-thérapeute – je le répète – doit avoir suivi une formation artistique, psychopathologique et psychanalytique (Colignon, 2017 : 33)

L'espace de l'atelier est un cadre établi et défini à l'intérieur duquel le patient va pouvoir – pour reprendre les termes de Kaës – suivre un *parcours transitionnel* où une transformation psychique positive pourra avoir lieu :

En art-thérapie, tout se joue dans cet espace transitionnel entre le patient et le thérapeute qui encouragera le jeu de la découverte et le dépassement de ce qui est connu. « La psychothérapie se situe entre deux aires où l'on joue : celle du patient et celle du thérapeute. La psychothérapie s'adresse à deux personnes qui jouent ensemble. On peut en déduire que, s'il y a une impossibilité de jouer, le thérapeute doit s'efforcer de faire passer le patient

de l'état où il est incapable de jouer à celui où il sera en mesure de le faire»
dit Winnicott. (Evers, 2010 : 41).

L'objet artistique, quant à lui, devient l'objet transitionnel. Selon la théorie de Winnicott, c'est l'objet qui va permettre au patient de faire le lien entre sa vie intérieure et celle qui lui est extérieure :

Winnicott a permis d'envisager l'œuvre comme un objet transitionnel, intermédiaire entre la psyché du sujet et la réalité perceptive, sous la forme de matérialité spécifique d'un objet. Il ne s'agit plus dès lors de centrer l'investigation, comme Freud, sur les fantasmes inconscients et les désirs refoulés du créateur, mais la théorisation winnicottienne invite à dégager l'importance primordiale de la forme dans l'œuvre d'art. Winnicott se présente donc comme le précurseur des pratiques actuelles de thérapie à médiation, car il a permis d'envisager l'œuvre de la production comme une possible inscription des mouvements pulsionnels par l'élaboration d'une forme externalisée un mode expression qui engage le corps, dans une dimension visuelle, sonore, tactile ou kinesthésique selon les arts. (Brun, 2005 : 327)

Un atelier d'art thérapie va travailler « sur des symptômes, manifestes ou refoulés, liés aux pathologies mentales, aux drames de la vie, et qui sont la plupart du temps des troubles de la communication : rupture de la communication, communication inadéquate, traduisant des réactions de rejet et/ou de repli sur soi » (Evers, 2010 : 19). Toujours selon Klein, on retrouve dans le champ de l'art thérapie deux modèles (2012 : 105) :

- Accompagnement individuel : *le modèle est la psychothérapie traditionnelle* au cours de laquelle la personne travaille sur elle-même en se prenant comme motif de sa réflexion (...) On peut appeler cette approche : *psychothérapie avec support artistique*.
- Accompagnement de groupe, et *le modèle est l'atelier artistique* (...) cela se résume le plus souvent à la *sensibilisation à une approche artistique* sans pour autant que le projet thérapeutique ne vienne infiltrer la proposition.

Dans un très grand nombre de propositions d'art thérapie, nous retrouvons une coloration de la psychothérapie psychanalytique (Brun, 2005), même si «les écrits dits "d'art thérapie" n'utilisent pas forcément le référentiel psychanalytique et renvoient à des champs théoriques très hétérogènes, parfois même à des pratiques fort discutables» (Brun, 2010 : 8). Le champ sémantique est, pour autant, très souvent invoqué par les auteurs : exploration du psychisme (Godfryd, 2001), élément structurant (Caralp, 2004), parcours symbolique de création (J-P Klein, 2008) ou encore externalisation des conflits psychiques (Brun, 2010 : 24).

L'art thérapie travaille sur les symptômes, manifestes ou refoulés, liés aux pathologies mentales, aux drames de la vie, et qui sont la plupart du temps des troubles de la communication : rupture de communication, communication inadéquate, induisant des réactions de rejet et/ou de repli sur soi (Evers, 2010 : 19)

La **médiation artistique**, selon Jean-Pierre Klein, donne la possibilité au sujet de se reconnecter avec son potentiel créateur afin de redevenir sujet de lui-même. Il se différencie de l'atelier d'art-thérapie «à la perception, à la prise en compte et à la résolution des phénomènes transférentiels renvoyant aux projections intersubjectives dans l'œuvre» (2008 : 45).

La plupart du temps, la médiation artistique est réalisée le plus souvent par un artiste professionnel, mais il convient de remarquer que les formations de médiateur artistique, comme celles dispensées par l'INECAT¹³, sont proposées à différents profils et pas seulement à des artistes professionnels : travailleurs médico-sociaux, pédagogues, praticiens en sciences humaines et sociales, artistes professionnels.

Le médiateur artistique met en place des ateliers de création artistique dans des milieux ou des contextes «difficiles» dans le but de faciliter, par le biais de la création, l'articulation, les échanges et les liens au sein d'un groupe, d'une population, d'une famille ou d'une organisation. Il est un tiers impartial et indépendant qui tente, à travers des ateliers de création artistique, d'aider à

¹³ INECAT : Institut National d'Expression de Création, d'Art et Transformation. J-P Klein fait d'ailleurs parti de cet institut.

réparer le lien social, à transformer les relations et à favoriser le règlement des conflits. (<http://www.inecat.org/MEDIATION-ARTISTIQUE.html>)

Le médiateur est en capacité de réaliser un cadre artistique adapté au public, de le modifier si besoin. Il accompagne le groupe dans une reconstruction du lien, mais aussi dans la forme artistique. Il se doit de tenir des comptes rendus et bilans d'activité, mais aussi être capable de communiquer sur l'action réalisée.

Dans les **psychothérapies psychanalytiques à support artistique**, la production verbale est une étape fondamentale (Chouvier et Kaës, 2002) du processus. L'art est perçu comme un moyen de favoriser l'expression, les ateliers « renvoient au champ de la psychothérapie psychanalytique, tiennent compte des dynamiques transférentielles et des associations verbales rendues possibles par le recours à la médiation. Ici, le matériau soumis aux transformations du patient devient matière à symbolisation » (Dupouy, 2013 : 194) et les productions artistiques peuvent être analysées (Dubois, 2013).

C'est essentiellement le rôle des accordages affectifs dans la dynamique transférentielle qui va permettre de donner sens aux formes prises par le matériau travaillé, c'est la transposition intermodale d'une sensorialité à une autre qui va permettre au thérapeute de faire intégrer au patient ses sensations en émotions. Il donnera un sens au langage sensori-moteur de son patient qui transformera les projections en messages signifiants. Du passage du sensori-moteur au registre figurable, le patient quittera le spéculaire pour entrer dans un potentiel réflexif. (Dupouy, 2013 : 196)

Les dispositifs de médiations à création (dispositifs culturels et artistiques selon Roussillon) ne s'élaborent pas à partir des processus à l'œuvre ni même sur les transferts possibles, ce qui les distingue des psychothérapies psychanalytiques à support artistique (Brun, 2010) :

Le rôle du transfert reste primordial dans la psychothérapie psychanalytique médiatisée et, dans cette perspective, la médiation devient le support des noeuds transféro-contretransférentiels, ce qui implique de ne pas exposer les productions. Dans cette logique, il ne s'agit pas, pour le clinicien qui use de médiations thérapeutiques, de privilégier seulement l'expression d'une fantasmatique afférente à une production, mais d'interroger l'interaction entre la

verbalisation associative, le lien transférentiel et le registre sensori-perceptivo-moteur en jeu dans l'exploitation de la médiation artistique (Brun, 2005 : 338-339)

Dans les médiations à création, l'accompagnement dans les œuvres se fait sans décryptage des productions afin d'éviter de freiner une symbolisation, c'est le processus de création qui est au cœur de la médiation.

Les dispositifs de médiations thérapeutiques (dispositifs analysants, selon Roussillon) font appel à un support artistique, au domaine de la psychothérapie psychanalytique et des dynamiques transférentielles. Le médium devient l'objet symbolique de la symbolisation (Brun, 2010), mais n'est pas médiateur en soi, les enjeux étant « centrés sur la capacité à créer et transformer, sans proposer un décodage du sens » (Dupouy, 2013 : 194). Sa fonction médiatrice n'est possible que par le champ transféro-contretransférentiel (Kaës, 2010) d'où l'importance de l'animateur-thérapeute. Les médiations thérapeutiques utilisent la création comme objectif thérapeutique, mais l'objet artistique qui en résulte n'est pas la finalité, c'est un support de prise de conscience et d'élaboration pour le patient, le lieu de projections, de condensations et de symbolisations (Bouabdallah et Hamaidia, 2016 : 108). De plus la place du groupe est essentielle : « il va y avoir des échanges, une prise de parole individuelle dans le groupe, une parole qui va être renvoyée par le groupe et reprise par le psychologue, lequel va faire retour de cette parole à la personne, à l'individu ou au groupe » (Lesain-Delabarre et Colignon, 2015 : 298).

1.4.3 Spécificité des dispositifs artistiques de l'étude DAPPA

Comme nous venons de le voir, les différentes approches liées à l'art thérapie utilisent l'art comme *support* au service d'une thérapie. L'acte et le processus de création importent plus que l'objet lui-même et le participant – nommé *patient* le plus souvent – est très largement perçu au travers de son rétablissement.

Les dispositifs de l'étude DAPPA s'inscrivent dans le projet culturel du Gérontopôle et les appels Drac/Ars (points développés ultérieurement), et concernent plusieurs médiums artistiques : danse, théâtre, musique et voix. Dans ces ateliers il n'est pas question de patients, mais de participants. Cette dénomination a une importance fondamentale, le mot *participant* possède en son sein un double sens : celui de prendre part, mais aussi l'action de faire participer¹⁴. Il ne s'agit donc pas de voir les personnes en tant que *fragiles*, ni même patients, mais comme des acteurs (certains artistes parlent d'élèves). L'artiste n'endosse pas le rôle de soignant ni de thérapeute, il n'évalue pas cliniquement l'évolution de la personne, mais l'accompagne dans sa démarche artistique. Il ne cherche pas non plus un rétablissement, d'ailleurs l'intervenant sauf contre-indication physique (impossibilité de faire un mouvement précis par exemple), ne peut connaître le profil médical des participants. Aucun résultat thérapeutique attendu ni même de comptes rendus réguliers donnés aux équipes médicales.

D'ailleurs, une cadre de santé me rapportait, lors d'un entretien informel, que l'intérêt des ateliers résidait dans le fait qu'ils n'avaient pas de lien avec le protocole de soin, pas de résultats attendus d'un point de vue médical et *de facto* pas d'attente des équipes de soin :

L'intérêt d'un atelier artistique, c'est qu'il ne soit pas médical, ça ne doit pas l'être, il faut que l'artiste soit libre et les participants aussi, que ça reste de l'art, c'est ça l'intérêt. (Cadre de santé Hôpital de Jour des Fragilités, janvier 2015)

¹⁴ Du latin *participare*, faire participer.

Les objectifs des activités sont orientés vers l'acquisition des techniques artistiques, la découverte du potentiel créatif, mais aussi le plaisir de pratiquer un art. Les objectifs artistiques sont établis par l'artiste puis proposés aux personnes chargées du dossier Drac/Ars (responsable culturel du CHU et responsable de l'activité lié à la structure culturelle). Dans les faits, et durant la saison de l'activité, l'artiste mène l'atelier selon l'évolution du groupe :

Tu prends un peu là où ils en sont, avec leurs capacités, leurs moyens, tu essaies de leur dire « aujourd'hui on fait ça, demain on va aller dans telle direction », tu les aiguilles. On a une matière, un savoir-faire, tu vois ce qu'ils proposent, si tu es capable de réagir avec ce qu'ils te donnent. (Baptiste, musicien)

Dans tous les dispositifs étudiés, le processus de création, mais aussi l'apprentissage de bases artistiques sont les moteurs de l'activité. De nombreuses compétences viennent s'y ajouter, nous les aborderons dans la partie de l'analyse des dispositifs (partie III).

1.5 Le contexte institutionnel de l'étude des dispositifs artistiques *fragilité*

Les ateliers artistiques qui ont été à l'origine de notre travail de terrain s'inscrivent dans un cadre particulier puisque leur existence résulte d'un appel à projet prénommé *Culture et Santé*, fruit d'un partenariat entre plusieurs institutions, dont la Direction Régionale des Affaires Culturelles (rattachée au Ministère de la Culture), l'Agence Régionale de la Santé (affiliée au Ministère de la Santé), le Centre Hospitalier Universitaire de Toulouse (CHU) et plus précisément le Gérontopôle, enfin, les institutions culturelles rattachées aux différents projets. Afin de comprendre la spécificité des dispositifs étudiés, nous nous devons de faire un court bilan des objectifs des appels à projets et dans quel cadre hospitalier ces appels s'inscrivent.

1.5.1 Les appels à projet *Culture et Santé*

Dès les années 90, le Ministère de la Culture a souhaité ouvrir les domaines des arts à d'autres secteurs. Pour favoriser des partenariats ambitieux entre ministères, des conventions ont été mises en place et le 4 mai 1999 le Ministère de la Santé et celui de la Culture signaient un accord au travers des appels *Culture et Santé* jadis prénommés *Culture à l'hôpital*. Ce portage institutionnel, comme le reporte Bubien (2016), inscrit les projets culturels en milieu hospitalier selon 3 grands axes :

- une approche transversale, nécessitant la coopération indispensable d'une diversité de professionnels hospitaliers, à l'échelle d'un service, mais également de l'établissement (direction des soins, direction des affaires médicales, direction des travaux et services techniques, etc.) ;
- une approche territoriale, par le biais de partenariats avec des acteurs culturels du territoire local ou régional de différents champs culturels, dans une continuité entre l'espace hospitalier et celui de la cité ;
- une approche citoyenne, au service des usagers, pour que chacun puisse exercer ses droits de citoyen dans l'accès à la culture au quotidien : découverte d'un champ artistique, poursuite de pratiques culturelles, etc.

À Toulouse, les responsables culturels impulsent les projets artistiques de leurs sites et de leurs pôles, sous la coordination de la Délégation à la Communication. Les délégués culturels assurent le lien entre les professionnels de santé, les artistes, les institutions culturelles ainsi que les partenaires (mécénat, organisme privé). Des commissions culturelles, constituées de personnels bénévoles (cadres, médecins, psychologues, etc.), abondent les projets en fonction des profils des patients (âge, pathologies, conditions physiques) et choisissent les actions les plus adaptées (au chevet ou en salle, déplacements au sein d'institutions culturelles, etc.). Il s'agit en priorité de rompre avec l'isolement des patients, de favoriser le maintien des liens avec la vie sociale, mais aussi d'encourager la créativité de chacun, d'offrir l'opportunité de vivre des expériences exceptionnelles et, pour certains, de découvrir l'univers culturel pour la première fois.

1.5.2 Le volet culturel de l'Hôpital de Jour des Fragilités au sein du Gérontopôle

C'est dans le contexte des appels *Culture et Santé* que les dispositifs artistiques de l'Hôpital de Jour, qui font l'objet de notre étude, ont été analysés et pensés. Ces programmes soutiennent essentiellement des ateliers artistiques sans dimension thérapeutique. Art thérapie, ateliers artistiques à valeur thérapeutique ou encore médiation artistique ne peuvent être retenus par la Drac et l'Ars. Les critères d'éligibilité stipulent très clairement qu'un atelier thérapeutique ne pourra être pris en compte dans l'appel :

Les ateliers d'art thérapie et les projets d'animation internes relèvent de la seule prérogative de l'établissement. Malgré tout l'intérêt qu'ils représentent, ils n'entrent pas dans la démarche culture/santé-handicap et dépendance.

De la même manière, les ateliers s'inscrivent dans des visées clairement artistiques tout en étant pensés avec un cadre de soin. Cet aspect est d'ailleurs souligné par la Drac et l'Ars :

Le projet culturel doit faire appel à des artistes professionnels qualifiés et/ou des équipements culturels. Il est impératif de vérifier auprès de la DRAC la reconnaissance de ce partenaire.

Les objectifs artistiques et de santé doivent être mis en avant dans la construction du dossier sans jamais, comme nous l'avons dit, être liés à de l'art thérapie. Ainsi, les atouts artistiques et de santé sont réfléchis dans leurs spécificités, chacun gardant une autonomie propre. Dans les faits, la dimension de santé intervient souvent dans un second temps et découle de la création des canevas de séances. Les exercices et la pédagogie qui composent la matrice des ateliers engendrent *de facto* des effets sur la santé : motricité, cognition, respiration, concentration, estime et valorisation de soi, etc. Ces retombées, intrinsèques à la pratique artistique, ne sont pas recherchées de prime abord par l'artiste même si elles sont tout naturellement invoquées. Les aspects psychomoteurs, physiques ou cognitifs sont imbriqués à la dimension artistique, mais ne sont pas à l'origine de la constitution des exercices ou des expérimentations, c'est véritablement le projet artistique qui conditionne les séances.

D'ailleurs, lors des réunions avec les équipes de soin durant lesquelles l'artiste expose les évolutions, les axes à travailler ou les problématiques rencontrées dans les ateliers, j'ai pu constater que le corps médical n'investit pas ces temps d'échanges pour orienter l'artiste dans une démarche. Les équipes n'influencent pas l'intervenant à prendre une direction artistique qui pourrait favoriser une capacité plutôt qu'une autre. L'artiste soumet son travail, les évolutions qu'il note sans toutefois s'inscrire dans une visée thérapeutique. Cette liberté, qui est au cœur des projets, permet à l'artiste comme aux participants de posséder une autonomie avec laquelle ils auront le loisir d'expérimenter une pratique de terrain riche et féconde. Cette dimension de liberté créative fait notamment la spécificité de la recherche DAPPA.

1.6 Objectifs de la recherche

L'objectif de la recherche était d'observer et d'analyser les ateliers artistiques déjà mis en place dans le cadre du projet culturel de l'Hôpital de Jour des Fragilités, dans une visée de modélisation. Pour ce faire, nous avons cherché à ajuster au mieux les propositions au travers d'ateliers pré-tests qui nous ont permis, en étroite collaboration avec les artistes, de préparer des dispositifs modélisés.

1.6.1 Les dispositifs artistiques étudiés

Durant les deux premières années, nous avons étudié et observé deux dispositifs artistiques déjà mis en place par l'Hôpital de Jour des Fragilités. L'atelier de musique (1h30 / 1 fois semaine) était divisé en deux interventions : l'une **Musique** (Orgue) et l'autre **Voix** (chant), chacune menée par un artiste. Les deux interventions se répartissaient selon un cycle : un atelier musique mené par un organiste, un atelier voix mené par un chef de chœur, puis un atelier musique et voix (artistes réunis). Le groupe et les artistes étaient identiques sur deux saisons.

L'atelier hebdomadaire de **Danse** (1h30 / 1 fois semaine) a connu deux duos d'artistes différents pendant deux saisons. Le groupe, lui, n'a pas changé sur cette période.

SAISONS	DISCIPLINES	N° GROUPE	ARTISTES
2013-2014	DANSE	1	A & B
	MUSIQUE VOIX	2	C D
2014-2015	DANSE	1	E & F
	MUSIQUE VOIX	2	C D

Figure 7 : Dispositifs déjà mis en place

Les saisons 2015-2016 nous ont permis de réaliser des pré-tests de modélisation avec un atelier de **Théâtre** (1h30 / 1 fois semaine) constitué de patients de l'Hôpital de Jour des Fragilités et mené par une comédienne et metteur en scène. En parallèle, nous avons mis en place un atelier de **Danse Relais** pour les personnes sortant du dispositif *fragilité* – c'est-à-dire ne bénéficiant plus d'activités artistiques de l'Hôpital – c'est-à-dire issues des groupes de danse des saisons 2013/2014 et 2014/2015. L'atelier était animé par Sabine Bouchet, professeur de danse et chorégraphe, avec laquelle nous avons collaboré en étroite collaboration pour les modélisations, c'est pourquoi nous nous permettons de la citer ainsi.

SAISONS	DISCIPLINES	N° GROUPE	ARTISTES
2015-2016	DANSE RELAIS	3	G
	THÉÂTRE CHU	4	H

Figure 8 : Pré-tests modélisation

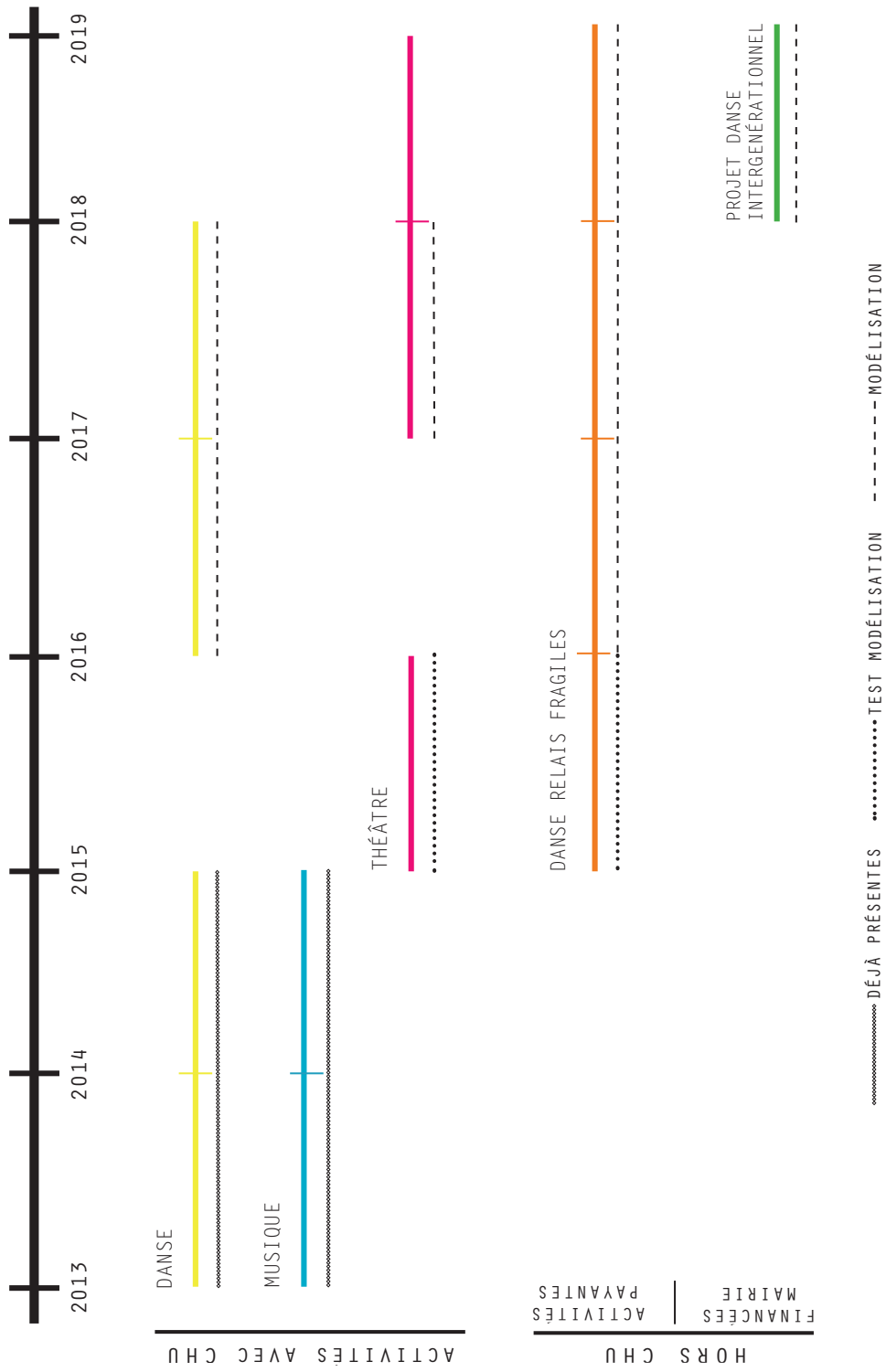
Les saisons 2016/2017 et 2017/2018 sont le fruit des pré-tests et ont toutes été animées par Sabine Bouchet. L'atelier de **Danse Relais** s'est poursuivi pour une 2^e et 3^e saisons. Le groupe n'a pas changé hormis l'arrivée d'une nouvelle participante issue de l'activité théâtre *fragilité* de la première saison, puis d'une sénior hors parcours CHU pour

la deuxième saison. L'atelier de **Danse** de l'Hôpital de Jour des Fragilités a repris avec un nouveau groupe, constitué en partie par des participantes de l'atelier théâtre, mais qui est resté le même sur les deux saisons. Enfin, nous avons réalisé un test d'autonomie pour un dispositif modélisé avec un **Workshop intergénérationnel** financé par la mairie qui a pu intégrer, avec des danseuses amatrices de 20 à 80 ans, deux personnes fragiles issues du groupe de danse.

SAISONS	DISCIPLINES	N° GROUPE	ARTISTES
2016-2017	DANSE RELAIS	3	G
	DANSE CHU	5	G
2017-2018	DANSE RELAIS	3	G
	DANSE CHU	5	G
	WORKSHOP INTERG.	6	G

Figure 9 : Ateliers modélisés

Figure 10 : *Timeline* de tous les dispositifs artistiques



1.6.2 État de la recherche sur l'art et la santé

Nous avons constaté un réel intérêt, de la médecine jusqu'aux sciences sociales, pour les études portant sur les effets de l'art sur la santé et plus généralement sur la société. Les conclusions sont encourageantes, mais les chercheurs appellent à une réflexion interdisciplinaire sur les protocoles mis en place, notamment au travers d'études longitudinales. Si le nombre de recherches se multiplie, les résultats ne font pas encore consensus. Il est vrai que l'art est une expérience singulière et subjective, il est donc complexe de *mesurer* les effets engendrés sur une personne.

Pendant longtemps, les études qualitatives ont été perçues comme des prérecherches, une *étape* préparant à un travail quantitatif (Evard, Pras et Roux, 1997). Or, comme nous le verrons dans le chapitre dédié à la recherche empirique (partie II), les méthodes ne s'opposent pas. Elles répondent à des interrogations différentes, car « le choix de la méthode dépend de la question de recherche. Les deux types de méthodes sont complémentaires et peuvent se succéder dans un même programme de recherche » (Aubin-Auger et al., 2008 : 142). Selon ces auteurs, le cadre du soin possède, par exemple, des outils quantitatifs de l'épidémiologie (connus et reconnus) et des résultats randomisés (analysés et commentés), mais qui ne « permettent pas de répondre à la totalité des questions soulevées par l'exercice du quotidien. La recherche qualitative peut aider à combler ce manque » (2008 : 142). On comprend ici le bénéfice qu'aurait la recherche en arts et santé à réunir ces deux méthodes pour avoir une compréhension plus globale.

À notre connaissance, aucune étude en art et santé n'est issue d'une recherche conjointe entre qualitatif et quantitatif. Nous pensons que cette division peut favoriser une mécompréhension des arts, car à trop vouloir tester les hypothèses et trouver des relations causales, on tend à évacuer des variables qui sont au cœur d'une étude sur l'art : le contexte, les sujets dans leur environnement, mais surtout la spécificité des disciplines artistiques comme de leurs pratiques. Nous constatons que les études ne sont pas assez précises dans les disciplines artistiques. Les ateliers artistiques de danse réunissent la danse contemporaine avec la danse folklorique, les habitudes culturelles (musées, expositions, pièces de théâtre) sont quelquefois mélangées avec des hobbies tels que le jardinage ou la

lecture. De nombreux rapports faisant un état de la littérature regroupent indistinctement pratique active (participer à une activité) et pratique dite *passive* (assister à un spectacle). Et même si les deux ont des répercussions, l'implication n'est pas la même. Si l'on peut réfléchir de la même manière devant une pièce de théâtre, l'expérience en tant qu'acteur et spectateur ne sera pas la même. Sur scène, la prise de risque est autre que dans la relative obscurité de la salle. Comparer les deux peut être intéressant, les assimiler nous semble plus périlleux.

Nous l'avons vu dans la première partie, la *fragilité* n'est pas une maladie, mais un syndrome multifactoriel. C'est pourquoi nous avons fait le choix d'ouvrir au maximum notre champ de questionnements en prenant en considération des recherches abordant les impacts de l'art sur la santé, le mieux-être et plus largement le domaine social. Nous avons ainsi retiré les grands axes susceptibles de faire écho à notre terrain, notamment : les bienfaits de l'art sur la santé, la valorisation de l'estime de soi, le sentiment de bien-être personnel, le lien social, mais aussi les inégalités d'accès à l'art.

a) L'art améliore la santé et la prévention des maladies

De nombreuses études tentent de comprendre les effets de la musique sur le cerveau. À ce titre, nous pensons à l'ouvrage, *Le Cerveau musicien, Neuropsychologie et psychologie de la perception musicale*, de Lechevalier, Platel et Eustache (2010) ou le travail de Lemarquis (2010), qui mettent au jour les relations étroites entre musique et cognition, y compris chez les personnes atteintes de la maladie d'Alzheimer. Un grand nombre de recherches internationales portant sur les neurosciences et la psychologie cognitive s'appliquent effectivement à comprendre les mécanismes de la musique sur le cerveau, notamment dans les processus de l'apprentissage. Chez les enfants, l'éducation musicale favoriserait les connexions neuronales, le langage, la concentration, mais aussi l'empathie (The Benefits of Music Education, 2015). Chez les adultes, les apports sont aussi nombreux puisque les fonctions cognitives seraient améliorées y compris chez la personne âgée, notamment en ralentissant le processus d'entrée dans la démence (Verghese, et al., 2003 ; Särkämö, et al., 2014), mais aussi sur la dépression, l'anxiété, le

stress (Phinney et al., 2012) ou encore la douleur (Beck, 1991). Le rapport réalisé par Chand et Levithin (2013), et qui regroupe près de 400 recherches sur les effets de la musique sur le cerveau tend à confirmer les effets bénéfiques sur l'anxiété, l'immunité, la douleur ou encore la tension musculaire.

Le rapport anglais, *Exploring the Longitudinal Relationship Between Arts Engagement and Health* (2015) réunissant 15 études longitudinales établies dans plusieurs pays, a mis en avant les effets de la participation aux arts sur la santé. Le rapport conclut qu'une connexion peut être faite entre la pratique des arts et la longévité. Le Dr Gordon-Nesbitt, à l'origine de l'étude, reconnaît un intérêt pour les personnes âgées (prévention de la démence) et plus généralement un taux de cancer plus faible chez les personnes ayant une pratique des arts. L'étude menée par Konlaan (2000) tend en effet à confirmer le lien entre pratiques artistiques/culturelles et un de taux de mortalité plus bas, à la différence de ceux qui n'ont aucune activité.

Dans l'ensemble, de nombreuses études arrivent à la conclusion selon laquelle l'exercice d'activités artistiques a un effet positif sur la santé (Phinney, et al. 2012 ; Cohen, et al., 2007), améliore la vie (Tsegaye, et al., 2016) et peut contribuer à la diminution du risque de démence (Verghese, et al., 2003).

En 2001 une étude d'envergure a été menée par *The National Endowment for the Arts*, en partenariat avec l'Université de Washington durant près de deux auprès de personnes âgées. Ces dernières étaient divisées en deux groupes, l'un bénéficiant d'activités artistiques proposées par des professionnels et l'un n'en bénéficiant pas. Les résultats montrent que la première année, les participants des activités artistiques ont une santé stabilisée et améliorée, moins d'états dépressifs, présentent une diminution de visites médicales, une réduction de prise de médicaments et une augmentation générale des activités. Le rapport conclut que les activités artistiques semblent être un moyen de promotion de la santé et de la prévention des maladies en favorisant une réduction de la dépendance et un maintien de l'autonomie.

L'art semble aussi être un moyen de favoriser la promotion de la santé (bien-être mental, alimentation saine, activité physique, etc.) dans la société comme auprès des

communautés (Bygren, Konlaan et Johansson, 1996 ; Wilkinson, Waters, Bygren, et Tarlov, 2007). Cette relation semble être confirmée par l'étude de Cuypers, Krokstad, Holmen, Knudtsen, Bygren et Holmen (2011), qui se base sur 50 797 participants (questionnaires), et qui met en lien activités culturelles et le bien-être (santé perçue, anxiété, dépression, etc.). Cependant, comme le notent les auteurs, et au même titre que Renton, et al. (2012), si une relation peut être établie entre activités artistiques/culturelles et promotion de la santé, des explorations qualitatives et prospectives doivent être menées pour comprendre ce lien, mais aussi le confirmer. Il est donc important de penser de nouvelles enquêtes isolant clairement des activités artistiques qui, au-delà de redonner une identité propre à chaque discipline artistique, permettraient de proposer des résultats plus précis. Si un certain nombre de protocoles de recherche ne permettent pas d'isoler certaines pratiques artistiques et culturelles, particulièrement dans l'utilisation des résultats (pratique active, activité passive, etc.), des études tendent à se concentrer sur une discipline. Nous avons pu ainsi nous appuyer sur des recherches qui ciblent très clairement la danse et les bienfaits supposés sur la cognition, l'équilibre, les aspects sensorimoteurs, ou encore l'endurance (Keogh, Kilding, Pidgeon, Ashley et Gillis, 2009 ; Kattenstroth, Kolankowska, Kalisch et Dinse : 2010 ; Kattenstroth, Kalisch, Holt, Tegenthoff, et Dinse : 2013 ; Hamacher, Hamacher, Rehfeld, Hökelmann et Schega, 2015 ; Woei-Ni Hwang et Braun, 2015 ; Geržević, Plevnik et Merušič, 2017).

b) L'art favorise l'estime de soi et l'expression de soi

Si assister à un spectacle peut changer le système de valeurs (réflexions sur les thèmes de l'œuvre, etc.) et amener les gens à réfléchir sur leur perception du monde (Carnawath et Brown, 2014 ; Radbourne, Johanson et Glow, 2010), prendre part à une activité peut être une source d'engagement et d'introspection. L'étude de Winter porte sur un projet autour de la danse improvisée dont le groupe était composé de 14 danseurs âgés de 60 à 90 ans. Les résultats tendent à prouver que les personnes redéfinissent et conscientisent leur identité (*reconfigurative impact*), notamment en créant des passerelles entre danse et vie quotidienne. Tepper (2014) s'est intéressé à l'impact des pratiques artistiques au travers de 3 études américaines. Ces dernières montrent que les personnes

engagées dans des activités artistiques se projettent plus dans l'avenir et ont une image de soi positive. Il s'avère que la fréquence est aussi un facteur contribuant à ces résultats : plus la personne pratique, plus les effets sont relevés. L'auteur note une nuance : il semblerait que les activités ne donnent pas les mêmes résultats selon les personnes, ce qui demanderait, là aussi, des études complémentaires pour comprendre le degré de subjectivité de l'expérience artistique.

Selon le rapport anglais, *Cultural Learning Alliance* (2017), l'art peut donner accès à une meilleure compréhension de ses ressentis, de sa perception, mais aussi de ses compétences. L'art, en offrant un cadre propice à l'expérimentation, est une occasion de répéter des situations dans lesquelles l'individu peut explorer différentes réponses morales, mais aussi de confiance en soi (Crossick et Kaszynska, 2016). Ces données peuvent être mises en correspondance avec une enquête réalisée en Australie entre 2009 et 2013 portant sur 7500 Australiens âgés de 15 ans et plus (*Australia Council for the Arts*, 2017). Selon les répondants, l'art permettrait de stimuler l'esprit, faciliterait les capacités à s'exprimer, le sentiment de bien-être, mais aiderait aussi à une meilleure compréhension de l'autre comme de cultures différentes.

c) L'art génère un sentiment de bien-être personnel

Si l'art peut permettre aux personnes de gagner en confiance, la pratique d'activités artistiques semble favoriser le sentiment de bien-être (Wilkström, Theorell et Sandström, 1993 ; Cuypers, et al., 2011). La lecture comme les visites de galerie d'art et de musées sont associées à une satisfaction élevée de la vie, à une implication dans le bénévolat et à une meilleure santé par rapport aux personnes n'ayant aucune activité (Rapport du Ministère du Patrimoine canadien, 2013). Le rapport de Hill, basé sur une étude de 7500 participants canadiens de 15 ans et plus, et d'après les recherches similaires réalisées en Norvège et aux États-Unis (citées plus haut) il semblerait que la lecture soit corrélée avec la santé, le bénévolat et la satisfaction à l'égard de la vie, au même titre que le théâtre (assister à une pièce).

d) L'art favorise le lien social et le sentiment d'appartenance

La création du lien social est une donnée importante dans les études menées sur les effets de l'art sur les personnes. Il semble que participer à une activité artistique et culturelle puisse en effet encourager la création du lien social (Hyypä et Mäki, 2001 ; Phinney, et al., 2012 ; Chanda et Levithin, 2013 ; Carnwath et Brown, 2014 ; Gordon-Nesbitt, 2015 ; Iyengar et Grantham, 2015). Malgré le peu de recherches en sciences sociales sur le rapport entre les arts et le capital social, il s'avérerait qu'être acteur dans l'art plutôt que spectateur engagerait plus facilement les personnes à rentrer en contact des autres, favoriserait la tolérance, la bienveillance et le volontariat et permettrait aussi une ouverture d'esprit du monde en s'affranchissant des « divisions sociales normatives », des « frontières sociales » (Crossick et Kaszynska, 2016). Si l'art est en effet un moyen de renforcer le sentiment d'appartenance à une communauté « en raison de leur large rayonnement et des liens affectifs profonds qu'ils suscitent » (Julien, O'Rourke et Pgrebtsova, 2015), il peut aussi construire des ponts entre différentes communautés (Stern et Seifert, 2013).

L'art communautaire (Lamoureux, 2010), très développé en Amérique du Nord, en Angleterre et en Australie, favorise l'intervention d'artistes professionnels au sein de la collectivité. Les projets requièrent un engagement actif des artistes (adhésion aux valeurs du projet), une temporalité souvent longue pour permettre de développer le projet, une co-création (redéfinition artiste-public) et une place centrale de l'éthique (Lamoureux, 2010). L'artiste n'est pas « un libérateur » (sa place n'est pas celle d'un thérapeute ou d'un travailleur social), le cœur du projet réside dans le processus de création entre acteurs (artistes, participants, responsables) et non dans le résultat final (Lamoureux, 2010). L'art est ici participatif, il s'agit de favoriser le dialogue, l'échange, mais aussi de permettre à des communautés d'explorer le processus créatif comme moyen de dépassement et d'*empowerment*¹⁵ (pouvoir d'agir, responsabilisation, estime de soi, etc.).

¹⁵ Terme couramment utilisé dans les pays anglophones, l'utilisation du mot *empowerment* fait aujourd'hui polémique (le mot peut être rattaché aux mouvements féministes, à ceux des Black Power ou encore du ghandisme) notamment dans son emploi (institutionnalisation du terme). Voir à ce sujet le travail de Calvès (2009). Dans le cadre de notre recherche son emploi est à comprendre dans ses valeurs de renforcement, d'estime de soi, de conscientisation ou encore de dépassement de soi.

e) Un accès à l'art encore inégalitaire

D'après l'étude réalisée aux États-Unis par Iyengar et Grantham (2015), les personnes ayant des revenus et des diplômes élevés ont une tendance à assister à plus d'activités artistiques que les personnes à faibles revenus. Ces derniers, même s'ils sont intéressés par ces activités, évoquent le manque de temps, la difficulté à se rendre sur les lieux et le coût comme obstacles à leur participation. Le rapport anglais *Panic! It's an Arts Emergency* (Brook, O'Brien et Taylor, 2018) réalisé auprès de 2487 travailleurs des domaines de la création (publicité, artisanat, design, cinéma, édition, galerie, bibliothèque, etc.), semble confirmer une relation entre origine socioprofessionnelle et parcours en art (les enfants d'ouvriers sont par exemple sous représentés au même titre que les personnes d'origine étrangère). Même si ces résultats sont à prendre avec prudence (les participants de l'étude ne peuvent représenter tous les secteurs de la création en Angleterre), le lien inégalitaire entre art et parcours de vie nous donne l'occasion de nous interroger sur les rapports entre parcours socioprofessionnel et art.

En France, la conception de l'inégalité par l'art est plus complexe. Les Français considèrent que l'accès à l'art relève soit d'une sensibilité, soit de l'éducation (Donnat, 2015). Pourtant comme le relève Maurin (2010), l'âge et la situation géographique (centre-ville, campagne) impactent aussi la *consommation* culturelle. Ainsi, habiter en centre-ville permettra d'accéder à une offre large (expositions, bibliothèque, théâtre, etc.), tandis que les zones rurales ne pourront pas concentrer une telle diversité au même endroit. Se dessine alors le concept d'*habitus* développé par Bourdieu. Pour l'auteur, *l'habitus* rassemble les conduites ordinaires – formées par un patrimoine social et culturel (capital social) – qui permettent à l'individu de s'intégrer à son groupe. Dans le même temps, ce comportement qui permet aux individus de se rattacher à *leur classe* crée un écart entre « catégories sociales ». Ces séparations « participent à l'édification de frontières symboliques » qui selon Bourdieu sont marquées dès la prime enfance. Dans cette perspective, la hiérarchisation des goûts et des pratiques est aussi le lieu d'une « domination symbolique » (Coulangeon, 2010 : 6-7). Pour autant, et selon Coulangeon, les pratiques actuelles tendent à effacer les frontières entre diplômes et consommations culturelles (la musique par exemple devient plus éclectique dans les différentes catégories, un cadre pouvant écouter des musiques dites populaires). Mais cela ne veut pas dire que

les inégalités ne demeurent pas. Le public des arts vivants (théâtre, concert, opéra, ballet) est surreprésenté chez les cadres et les diplômés de l'enseignement supérieur, de même le cinéma et les musées concernent majoritairement cette catégorie sociale (Coulangeon, 2010).

Pourtant comme nous l'avons vu, l'art est un moyen de relier les personnes entre elles, d'amener à une meilleure compréhension de l'autre et donc de favoriser la tolérance. Dans cette perspective, et selon Renton et *al.*, les arts doivent être proposés dans le cadre de la promotion de la santé, mais aussi pour réduire les inégalités socioculturelles.

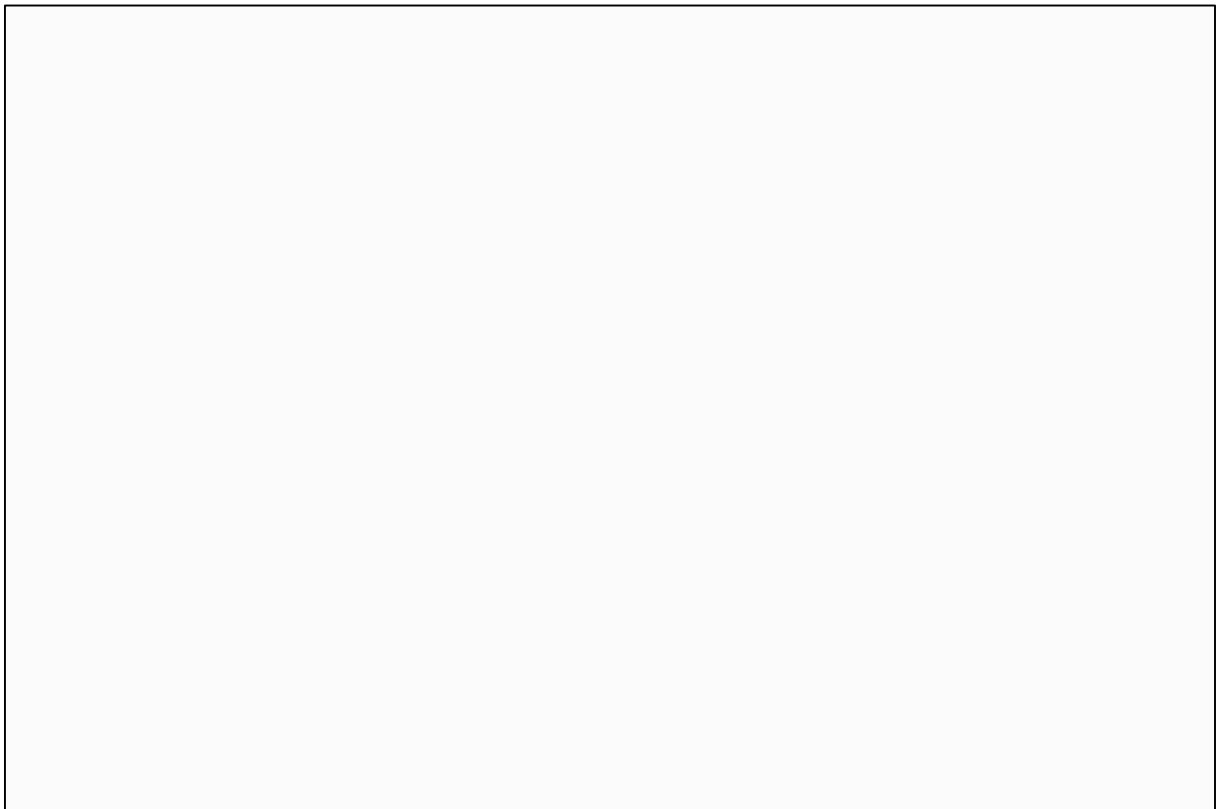


Figure 11 : Danse Relais. Crédit photo : F. Tuchowski

1.6.3 Justification de la recherche

Nous l'avons vu dans l'état des lieux de la recherche, beaucoup d'études, particulièrement développées à l'international, tentent de comprendre et de mettre en évidence les liens entre les arts et les effets provoqués chez la personne. Or, nous avons aussi constaté que les pratiques sont souvent traitées de manière générale (pratique artistique active, passive, art et thérapie, atelier artistique menée par des professionnels, etc.) et mettent rarement l'accent sur les pratiques artistiques menées par des professionnels.

En France, les projets financés par les ministères, notamment de la Culture et de la Santé, semblent se pérenniser malgré les pressions budgétaires. Cependant, malgré la participation d'artistes professionnels et de structures culturelles reconnus tant sur le plan local que national, de tels dispositifs artistiques peinent encore à se déployer dans les différents secteurs de la société. Si en Amérique du Nord, l'Angleterre ou l'Australie, les arts communautaires sont acquis depuis de nombreuses années, la France semble clairement être en retard, notamment dans les universités. Les formations proposées en Arts plastiques ne préparent pas les artistes de demain à penser des interventions pour la communauté.

Or, on se rend compte que dans d'autres pays, comme le Canada, l'art est abordé d'une manière beaucoup plus ouverte. Depuis de nombreuses années, les programmes de formations des étudiants en arts visuels proposent de penser théoriquement, mais aussi par la pratique, l'accompagnement par l'art (milieu médical, personnes âgées, personnes immigrantes, femmes, etc.), sans que cela soit compris dans de l'art thérapie. Nous pensons spécifiquement aux programmes menés par la chercheuse et professeur en art, M. Trudel, de l'Université du Québec à Montréal, où les étudiants peuvent se familiariser avec les théories de l'apprentissage (psychologie cognitive, approches constructivistes, etc.), les modèles d'interventions (scolaires, universitaires, communautaires, santé, etc.), mais aussi savoir penser un projet d'intervention de sa conception jusqu'à l'analyse de leur pratique en tant qu'artistes (comprendre les retombées de son action). On constate combien les recherches en France doivent contribuer à la valorisation et à la compréhension des pratiques artistiques au sein de la société afin d'engager une nouvelle manière de percevoir le rôle que peut jouer l'artiste au sein de la société.

Comme le dit Rochon (2016 : 33), la recherche en art doit pouvoir :

- Favoriser le développement des études
- Contribuer à l'avancement de la recherche en art, par l'art ou sur l'art
- Faire la promotion de l'interdisciplinarité

Notre étude souhaite s'attarder sur l'expérience vécue par les personnes pour comprendre les liens entre pratique artistique et ressentis (bien-être physique et mental, ouverture au monde, etc.). Pour ce faire, nous avons fait le choix d'une recherche de long terme répartie sur plusieurs années résolument tournée vers la recherche qualitative. Nous souhaitons contribuer à une réflexion autour de la place de l'art dans les milieux de soin, et plus généralement de la société, mais aussi proposer des pistes pour concevoir des interventions notamment au travers de nos expérimentations (modélisations).

Ainsi, après un état des lieux des recherches en art et santé et d'une synthèse sur le syndrome de la *fragilité*, nous sommes en mesure de dégager quelques pistes dans le domaine des arts :

- Il existe un réel besoin de développer des études isolant des pratiques artistiques en arts visuels (arts plastiques, danse, théâtre, etc.) menées par des artistes professionnels.
- Les initiatives artistiques sans visées thérapeutiques ne sont pas encore assez valorisées auprès des personnes âgées.
- À notre connaissance, les artistes ne disposent pas de sensibilisation/formation aux pratiques artistiques destinées à des publics fragilisés ou marginalisés.

En ce qui concerne le domaine de la santé, nous savons :

- Que la *fragilité* – syndrome multidimensionnel (santé, environnement socioaffectif, etc.) – demande de penser les propositions de manière globale (ouverture sur le monde, ouverture sur l'autre, confiance en soi, etc.).
- Que les personnes *fragiles* requièrent des approches adaptées prenant en considération leurs capacités physiques et morales.

- Enfin, que les études tendent à montrer que l'art peut produire des effets sur le bien-être physique et mental.

L'interdisciplinarité s'est imposée à nous comme une évidence. Nous savions, en raison notre pratique de plasticienne, que l'art pensé de manière co-créative pouvait avoir un impact sur les personnes (conscientisation, estime de soi, fierté, etc.), mais nous ne disposions pas de formation en recherche qualitative. Nous avons donc nourri notre *praxis* au travers de plusieurs spécialités, comme la sociologie, l'anthropologie ou encore la psychologie sociale, pour tenter de proposer une recherche expérimentale qualitative et contribuer, nous l'espérons, au déploiement des recherches en art. Nous pensons que la convergence des disciplines est un atout pour comprendre les expériences des individus, mais aussi une possibilité d'enrichissement scientifique.

1.6.4 Objectifs de la recherche

Nous expliquons la nature,
nous comprenons la vie psychique.
Dilthey Wilhelm, *Le monde de l'esprit*.

Selon Paillé (2005) la construction d'une problématique doit demeurer large et ouverte. Dans le cadre de l'étude DAPPA, et dans la perspective d'une démarche compréhensible, nous nous sommes intéressés à l'étude de différents dispositifs artistiques : danse, musique et théâtre. Comme nous l'avons précédemment abordé, les ateliers artistiques sont proposés aux patients de l'Hôpital de Jour dans le cadre de la prise en charge individualisée. À l'instar de Camic (2007 : 228), nous pensons que «les arts peuvent provoquer des modifications de la pensée, et conduire les personnes à s'engager dans des expériences et des comportements nouveaux et à vivre des émotions différentes». En ce sens, l'approche qualitative en raison de ses spécificités méthodologiques, d'analyse et d'interprétation nous permet de mieux comprendre les formes d'expression artistique humaine (Anadón, 2006).

Afin de saisir comment une activité artistique peut engager un changement profond chez l'individu au travers notamment de la modification de la vision que ce dernier peut avoir de lui-même (estime de soi), mais aussi du monde (confiance, assurance, sociabilité) il nous a fallu dégager et mettre en lumière les effets, mais aussi les dynamiques en jeu au sein des dispositifs.

Nos objectifs étaient multiples, nous avons cherché à comprendre :

- Quels effets les ateliers de danse, de chant et de théâtre peuvent avoir sur le public fragile ?
- Quels sens et quelles valeurs ces personnes accordent-elles aux ateliers ?
- Les dispositifs affectent-ils les représentations des participants (de soi, les autres, du vieillissement, etc.) ?
- Quels peuvent être les atouts et les limites de ces dispositifs ?

Pour répondre à ces questions, il nous a fallu aussi nous interroger sur plusieurs dimensions de notre terrain :

- Comment entrevoir le dispositif dans sa globalité (atelier, lieu, mise en place) pour envisager une amélioration de ces derniers ?
- Comment adapter la notion de dispositif à notre terrain ?
- Quelle était la place de l'expérience artistique dans ces dispositifs ?
- Quel rôle joue la dimension pédagogique dans la réussite des ateliers ?

Nous le rappelons, notre étude n'a pas vocation à classer les activités artistiques selon leur *utilité* ou la performance des artistes. Il s'agit de comprendre ce qui se joue pour les participants, comment les enseignants gèrent ces dispositifs et comment nous pouvons penser des dispositifs plus adaptés. Cette recherche étant pilote, nous sommes consciente d'apporter des compréhensions plutôt que des réponses. Mais c'est aussi le propre de la recherche qualitative que de soumettre de nouvelles théories, de tester des concepts et de générer des matériaux riches notamment grâce à une présence de terrain prolongée (Giordano et Jolibert, 2016).

Très peu de recherches portent sur la conceptualisation de la qualité de l'expérience des arts (Annabel Jackson Associates Ltd., 2012). Il nous semble donc important de promouvoir les recherches dans ce domaine afin de mieux aborder les études de terrain. Pour nous, cela passe par une approche *sensible* de ce dernier, en (re)donnant une place à la parole des participants avec une présence de sur le long terme qui permet de créer, d'une part, la confiance nécessaire pour accueillir cette dernière, et d'autre part, d'observer l'évolution de l'individu dans son expérimentation de l'art. Nous avons mené cette présente étude avec ces ambitions.

CONCLUSION INTERMÉDIAIRE

Ce premier chapitre nous a permis de nous familiariser avec les enjeux du vieillissement de la population, mais aussi l'importance de développer la prévention de l'entrée dans la dépendance. Le travail de dépistage de la *fragilité*, notamment réalisé par l'Hôpital de Jour des Fragilités à Toulouse, fait partie de cette volonté de prévenir et de retarder ce processus. Les personnes dépistées *fragiles* sont un groupe de personnes âgées considérées à haut risque (hospitalisation, institutionnalisation, décès), il est donc primordial de proposer une prise en charge globale et personnalisée. Or, nous avons vu dans la revue de littérature que les pratiques artistiques en agissant sur la cognition, le renforcement physique ou encore la création de liens sociaux peuvent prendre part à ce projet.

Nous avons pu dégager les grands axes qui construisent notre étude : quels peuvent être les effets des ateliers sur les personnes (physique et mental) et sur les représentations que les personnes ont d'elles-mêmes, le sens que ces dernières donnent à l'expérience artistique ? Enfin, nous nous sommes demandé quels peuvent être les atouts et limites de ces dispositifs ?

Pour alimenter ces réflexions, nous avons construit un cadre théorique à partir duquel nous allons nourrir notre étude, notamment au travers du concept de dispositif. Le prochain chapitre lui est dédié.



Figure 12 : Atelier relais (crédit photo : F. Tuchowski)

CHAPITRE II

LE DISPOSITIF : UN CADRE THÉORIQUE

2.1 La théorie des dispositifs

La langue change de minute en minute, de lieu en lieu, au gré des paroles innombrables qui sont prononcées ; parfois un mot nouveau (pas même : un simple « bafouillage ») se répand, se propage, « prend », on peut le capturer, le verser dans le dictionnaire (et peut-être aussi, bientôt, il en sortira). (...) C'est assez paradoxal ; car en fait — et c'est là qu'apparaît un énorme débat philosophique — tout mot appelle une chose, ou une nébuleuse de choses, mais aussi toute chose ne peut humainement exister que si elle est prise en charge, consacrée, assumée par un mot. Les mots renvoient à des choses ? Oui, mais aussi, d'un même mouvement, à d'autres mots. (...) Chaque mot est comme un vaisseau ; il semble d'abord clos sur lui-même, bien enserré dans la rigueur de son armature ; mais il devient très facilement un départ, il s'évade vers d'autres mots, d'autres images, d'autres désirs (...).

Barthes, *Préface au dictionnaire Hachette* (2002 : 923-925)

2.1.1 Introduction au concept

Aujourd'hui il suffit de lire un journal, d'écouter les informations ou encore de suivre un débat, qu'il soit politique ou non, pour entendre le mot de *dispositif*. Une simple recherche sur le site internet du journal *Le Monde* permet de mesurer son utilisation : depuis 1944, le terme apparaît dans 1375 titres d'articles et ressort plus de soixante mille fois dans le contenu des textes. Employé par et pour les domaines de la protection, de la sécurité, mais aussi de la pédagogie, de l'art, de la politique ou de la justice, la notion de dispositif semble répondre à toutes les situations. Si le déploiement du mot *dispositif* est manifeste, le sens qui lui est attribué tend à être galvaudé. Comme le notait Barthes dans sa préface au dictionnaire Hachette, les *mass-medias* transmettent le savoir et la connaissance plus par la parole que par l'écrit — nous sommes ici en 1980, cette réflexion semble plus que jamais d'actualité — favorisant une communication « labile et floue » et dans ce flot d'imprécisions, nous oublions d'aller à la rencontre du sens des mots (2002 : 925).

Il convient donc, et avant même d’approfondir le champ théorique de l’École de Toulouse, de délimiter ce terme en nous appuyant sur les réflexions issues de la pensée de Foucault depuis les années 70 en France afin de comprendre les enjeux qui se jouent dans les dispositifs, entre pouvoir, irruption du réel et subversion.

2.1.2 Le déploiement du *dispositif* comme source de pouvoir

Pour Gonzalez (2015), l’emploi grandissant du mot *dispositif* peut être mis en correspondance avec le nombre croissant des cadres de recherche portant sur ces derniers (sciences de l’information, communication, politique, arts plastiques, littérature, poésie, etc.).

Dans son introduction au dispositif (2015), l’auteur divise l’expression en deux catégories : la première fait référence au domaine matériel et d’usage commun (industrie, stratégie militaire, etc.), la deuxième est liée à la théorie et fait référence au champ philosophique. Toutefois, on ne peut que constater l’utilisation récurrente du terme de dispositif par les domaines de la sécurité et de la protection. Si un désordre survient — catastrophe naturelle, accident, attentat, maladie, etc. —, la collectivité pare aux difficultés en mettant en place des dispositifs d’urgence (secours, sécurité, etc.) ou de prise en charge (cellule d’aide psychologique, hospitalisation, etc.). On le comprend, le dispositif a une fonction d’utilité, il est fait pour « servir » (Ortel, 2008 : 6). Néanmoins, ces dispositifs ne peuvent pas être réduits à de *simples* outils permettant la gestion ou la surveillance d’une situation (vidéosurveillance, présence militaire, etc.), puisque leur emploi est aussi un support de symbolisation (autorité, pouvoir, etc.). Prenons la présence de forces armées (militaires, police, etc.) dans l’espace commun (rue, place, etc.). Ces représentants de l’État, au-delà de leur mission (faire respecter la loi), sont un moyen de dire sans mots que la sécurité est assurée — le sujet n’est pas seul face à l’imprévisibilité du réel, puisqu’il est regardé, observé et protégé par le dispositif — et que l’État est au *contact* des civils. Pourtant, nous le savons, la présence de militaires ne peut empêcher une catastrophe puisque le propre du réel tient justement dans son caractère instable et imprédictible, impossible donc de parer à toutes les éventualités. Dans cette idée, certains dispositifs

seront plus utilisés pour leur symbole que pour leur efficacité (nous l'aborderons plus tard avec l'exemple de la vidéosurveillance).

La présence de « dispositifs de prévention situationnelle » (Bonnet, 2012) telle que la vidéosurveillance dans l'espace commun (gare, rues) ou les espaces commerciaux (magasins, supermarchés, etc.) n'ont qu'un impact très faible sur les comportements inadaptés des individus (vol, agression). La vidéosurveillance représente plus une interdiction (le vol est interdit), un contrôle (mes faits et gestes sont susceptibles d'être observés), que de véritablement surveiller l'ensemble des clients et d'empêcher tous les larcins. Comme le démontre Bonnet, de nombreuses études prouvent la relative inefficacité de ces dispositifs (4 % de réduction de la criminalité voire, pour certaines études, aucun effet) ce qui n'empêche pas, paradoxalement, leur développement grandissant dans les villes. Ce contrôle, pressenti par Orwell dans *1984*, avait été pointé par Foucault dans son étude du *Panopticon* du philosophe anglais Bertham. Ce dernier proposait en 1780 dans son ouvrage *Le panoptique* un nouveau modèle architectural pour le milieu carcéral, où la surveillance, pour être la plus efficace, serait aussi omniprésente qu'invisible. L'architecture cylindrique du bâtiment posséderait en son centre une tour, elle-même circulaire, qui permettrait aux geôliers d'avoir un regard sur toutes les cellules sans pour autant être vu. Pour Bertham, le modèle panoptique doit pouvoir s'appliquer à toute la société : l'homme étant un délinquant potentiel, la société doit être en mesure de le diriger pour le bien collectif tout en laissant à ce dernier une relative marge de manœuvre. Laval traduit la pensée de Bertham en ces termes :

(...) si chaque individu poursuit son intérêt personnel, on ne peut lui faire confiance puisqu'il défendra spontanément son seul intérêt égoïste. Il faut donc toujours qu'il soit sous surveillance, et que le gouvernement intervienne de façon indirecte dans ses choix, afin qu'en poursuivant son intérêt égoïste, il contribue aussi au plus grand bien collectif. Plus nous serons conformes à l'homme économique, plus nous nous croirons libres, mais plus nous devons être surveillés. (2012 : 52)

Ce système, qui selon Bertham peut être envisagé pour les hôpitaux comme les écoles, va considérablement nourrir la construction des édifices pénitenciers du XIXe, mais aussi contribuer à une nouvelle conception de l'autorité et du contrôle. Ce que Laval

appelle le *panoptisme* englobe une « doctrine sociale et politique propre aux nouvelles sociétés capitalistes, lesquelles supposent, pour leur régulation normative, que la libre circulation et le libre échange soient accompagnés de dispositifs de surveillance de tous par tous » (2012 : 56). Pour Bertham, la société doit prendre part à l'ordre général ce qui implique une surveillance mutuelle constante de son environnement (surveillance des citoyens entre eux), mais aussi d'une transparence totale des citoyens (certificats d'authenticité, informations individuelles accessibles à tous, etc.)¹⁶.

Le romancier Damasio, lui-même inspiré par Foucault, a poussé les concepts de dispositifs de contrôle encore plus loin dans son ouvrage *La zone du dehors* (1999). Dans cette société futuriste, où chaque comportement est évalué puis noté, la notation confère au citoyen un nom spécifique (constitué de lettres et numéros) qui lui assignera une place en société. Cette fusion entre les dispositifs de contrôle pensés par Bertham et ceux fictionnels de Damasio, voit aujourd'hui le jour dans nos sociétés. En Chine¹⁷, pays où la vidéosurveillance est la plus développée au monde, certaines villes sont devenues de véritables laboratoires d'expériences de la maîtrise des conduites humaines. Ainsi, dans la ville Suqian, la reconnaissance faciale permet d'enregistrer tous les faits et gestes des individus, plus particulièrement lorsque ces derniers ne respectent pas les normes (passer hors d'un passage piéton, fumer une cigarette hors zone réglementaire, grossièreté, etc.). Si une infraction est commise, le dispositif de vidéo enregistre la personne en train d'enfreindre la règle puis projette sur des écrans le visage du *délinquant* à la vue, et au jugement, de toute la communauté. Dans cette perspective de contrôle, la ville a mis en place un dispositif de « crédit social » établi à partir d'une notation évaluant les comportements — dispositif qui sera élargi à la toute Chine à partir de 2020 — et qui *crédite* chaque individu, sans casier judiciaire, de 1000 points. Si donner son sang permet de

¹⁶ Laval précise que Bertham n'a jamais eu la volonté de penser un système autoritaire ou despotique, au contraire ces dispositifs de contrôle et de surveillance sont des outils qui, selon lui, permettent la création d'une société capitaliste fondée sur la prévention et la dissuasion.

¹⁷ Voir à ce sujet les articles : « En chine, des citoyens sous surveillance », *Le Monde*, 15/06/2018, « Twelve Days in Xinjiang: How China's Surveillance State Overwhelms Daily Life », *The Wall Street*, 19/12/2017, article traduit et accessible en ligne sur le site du Courrier International (« Comment le Xinjiang est devenu le laboratoire high-tech du contrôle social ») et l'article « En Chine, les musulmans du Xianjiang fichés jusqu'au sang », *Libération*, 14/12/2017. Il faut préciser la dimension politique des dispositifs pour la région du Xinjiang, où la communauté musulmane des Ouïghours est particulièrement visée dans le fichage. Voir à ce sujet le rapport de *Human Rights Watch* (« China : Minority Region Collects DNA from Millions », 13/12/2017).

gagner des points, passer au piéton rouge ou payer sa facture en retard en fait perdre, ce qui implique des répercussions sur le quotidien notamment pour des démarches administratives (accéder à un crédit, à un emploi, inscrire ses enfants dans une école cotée, déplacement limité, etc.)¹⁸.

La France, même si elle est retard face à l'Angleterre et à la Chine, n'est pas en reste pour essayer de nouveaux dispositifs de surveillance. Certains établissements scolaires équipent leurs élèves de puces informatiques afin de permettre à la direction de suivre en temps réel les déplacements de ces derniers (Laval, 2012 : 67). Le contrôle des déplacements peut aussi venir des parents : de plus en plus d'enfants sont en effet pourvus de montres dotées d'un traceur GPS qui permet de vérifier le chemin emprunté entre la maison et l'école. On voit ici, que cela soit dans la réalité ou la fiction, la tension qui peut s'exercer entre le dispositif de contrôle et la pression du réel or, tous les comportements ne semblent pas être totalement maîtrisés : chez Orwell le mécanisme s'enraye, dans *La zone du dehors* de Damasio la résistance s'organise et lorsque l'on place des caméras dans les rues, la délinquance semble se déplacer. Nous émettrons peut-être une réserve en ce qui concerne la Chine. La profusion de ces dispositifs visant à garantir une *homogénéisation* des comportements et un contrôle de la population — vidéosurveillance, reconnaissance faciale, empreintes digitales et rétiniennes, ADN, « crédit social » — n'a nul autre pareil. Il semble encore tôt pour présupposer des répercussions que cela peut engendrer sur les individus comme sur le système. Pour autant, nous pouvons nous demander quelle forme prendra l'irruption du réel. Car si le dispositif répond à une nécessité de maîtriser une situation, il ne peut clairement pas contenir tous les paramètres que le réel génère (chaque société, aussi normée soit-elle, possède des individus susceptibles de sortir du rang ou de décompenser).

¹⁸ On pensera ici à la série d'anticipation *Black Mirror*, notamment l'épisode *Nosedive*, où les citoyens sont notés selon leurs agissements et l'image qu'ils donnent au travers des images postées. Notations qui impactent ensuite leur quotidien (accès interdits ou limités pour certains lieux).

2.1.3 L'intrusion du réel ou la duplicité du dispositif

Le réel dans sa complexité vient souvent inquiéter les dispositifs même si nous le voyons, leur fonction est souvent d'arranger, de disposer et de mettre en lien. Prenons le dispositif de sécurité d'une piscine par exemple, si ce dernier peut prévenir les risques d'une noyade il ne peut empêcher un individu de passer par-dessus la barrière et cette action, aussi interdite qu'imprévisible, ne peut être totalement écartée. On retrouve ici l'ambivalence du dispositif, d'un côté il semble pouvoir répondre à des situations, souvent d'urgence, de l'autre il demeure toujours menacé par l'instabilité du réel. Cette fragilité, omniprésente aux dispositifs, semble en capacité de faire vaciller ces derniers à tout moment. D'ailleurs, l'étymologie du mot nous renseigne sur cette dualité qui l'anime.

Du latin *dispositus* qui signifie *arrangé*, le dispositif relève d'une organisation, d'un arrangement dans le sens où il met de l'ordre. Or, le préfixe *dis* vient inquiéter cet agencement, il vient séparer, marquer une différence voire notifier une absence. Cette duplicité, qui n'est pourtant pas une contradiction, vient appuyer l'idée que le réel peut toujours entrer par irruption dans un dispositif et si ce n'est pas physique (une mécanique qui se grippe) cela peut être humain. Mais le dispositif n'est pas seulement un rapport entre la technique et l'humain, il est aussi l'environnement où nous sommes. Selon Gibourg un dispositif n'est pas :

(...) quelque chose à quoi nous puissions dire non, ils sont les lieux où nous sommes ou pour le moins passons. La question est de savoir ce qu'ils font de nous et ce qu'on est en mesure de faire d'eux » (2008 : 182).

L'auteur fait ici référence à l'ouvrage d'Agamben, *Qu'est-ce qu'un dispositif?*, qui analyse les différents dispositifs de pouvoirs, notamment liés au contrôle que peuvent exercer les machines sur l'individu (téléphone portable par exemple) et les moyens que ce dernier dispose pour s'y assujettir ou non. Agamben, comme Foucault, cherche à mesurer les rapports de force que les sociétés jouent sur les hommes au travers des dispositifs. Nous le verrons plus en détail par la suite, Foucault avait particulièrement axé ses études sur les institutions et les lieux (prison, hôpital, école, usine, etc.). Agamben souhaite, quant

à lui, ajouter d'autres dispositifs comme « le stylo, l'écriture, la littérature, la philosophie, l'agriculture, la cigarette, la navigation, les ordinateurs, les téléphones portables et, pourquoi pas, le langage lui-même, peut-être le plus ancien dispositif » (2007 : 30). Il est évident qu'à la date de sortie de son livre, soit en 2006, et depuis la pensée de Foucault, le développement des dispositifs liés aux nouvelles technologies n'a eu de cesse de malmener les libertés individuelles (internet, système de reconnaissance, vidéosurveillance dans les lieux publics, etc.) autant que les limites de l'intimité (le téléphone portable est un lien permanent avec le monde). Agamben cherche à (dé)montrer les difficultés de l'être humain à se défaire des dispositifs (si cela est réellement possible) et comment ces derniers se retrouvent dans une situation de dépassement : les dispositifs sont partout et dans la vie de tout un chacun impossible donc de ne pas être « contaminé ». Pour l'auteur, les dispositifs (utilisés comme tels par les États) permettent dans un même mouvement de produire des sujets libres et assujettis.

Il est certes vain d'imaginer que nous puissions nous détacher totalement des dispositifs. Peut-être est-il encore plus douloureux d'être conscient de notre subordination et de l'incapacité à critiquer les dispositifs sans en prendre part : comment en effet diffuser sa critique sans passer par des dispositifs (livre, article en ligne, radio, vidéo, etc.) ? À défaut de s'en libérer totalement, il nous semble important de ne pas voir le dispositif seulement au travers d'un seul prisme et, pour reprendre les mots de Barthes, de ne pas percevoir le dispositif comme « un vaisseau (...) ; clos sur lui-même, bien enserré dans la rigueur de son armature », car il peut être aussi « très facilement un départ » (2002 : 925).

Repenser les objets comme des dispositifs est un véritable moyen d'envisager le monde dans sa complexité et de chercher à comprendre l'utilisation que l'homme fait de ces derniers. D'ailleurs comme le rappellent Peeters et Charlier (1999), la sociologie et la philosophie démontrent un profond intérêt dans les rapports qu'entretiennent les hommes avec les objets, du rapport objet-individu jusqu'aux relations affectivo corporelles :

Le concept de dispositif semble rendre compte du fait qu'un nouveau rapport aux objets caractérise la société contemporaine ou qu'un autre rapport avec le monde matériel, objectal est possible (...). Cette

reconsidération des objets techniques permet d'envisager un réagencement assez radical de deux modes de médiation, symbolique et technique. (...) Autrement dit, les discours ne peuvent devenir opérants sans la mise en œuvre d'objets disposés selon un aménagement, un arrangement efficace. (Peeters et Charlier, 1999 : 17)

Pour les auteurs, ce changement de paradigme repousse la définition du concept de dispositif (technique *versus* symbolique) et offre une nouvelle manière de considérer le rapport entre symbolique et technique, permettant ainsi de « concevoir le rapport entre sujets et objets de manière interdépendante et non plus duale » (1999 : 17). Pour Tisseron, nous pouvons dégager cinq fonctions de l'objet : utilitaire, narcissique, support de rêveries/fantasmes, « placards psychiques » (objet transmis dans une famille), expérience au monde (1999 : 63). Là aussi, Tisseron cherche à dépasser le simple rapport technique et symbolique, notamment en s'interrogeant sur l'espace de l'entre-deux :

La prise en compte des objets comme médiateurs dans tous les dispositifs humains permet de comprendre que les faits sociaux et les faits psychiques ne sont que deux regards différents portés sur les relations que nous entretenons avec l'ensemble des objets qui nous relient à la fois à nous-mêmes et à nos semblables. L'être humain s'approprie le monde dans un processus de symbolisation continue qui utilise à la fois des mots, des images et des gestes. Par ce processus, il construit la technique, modifie son monde psychique, intellectuel et émotionnel, et crée en même temps diverses formes de liens sociaux. Le monde social, le monde psychique et le monde technique se développent ainsi en même temps, au fur et à mesure que l'être humain symbolise ses expériences du monde, comme trois brins étroitement enlacés d'un même fil. (1999 : 64)

Réfléchir l'objet comme un médiateur et non comme une source d'assujettissement et/ou de pouvoir sur l'homme demande de repenser le rapport que l'homme entretient avec ce dernier. Même si le dispositif « est bien au centre de la relation homme-machine » (Jacquinot-Delaunay et Monnoyer, 1999 : 10), l'objet peut être une interface communicationnelle (échange entre les hommes) est par la même *utilisé* par l'utilisateur. Cette manipulation, dans le sens de *manier*, ouvre une possibilité de

détournement, mais aussi d'expérimentation pour le « spectateur réel », qui pour Leblanc, garde toujours une part d'imprévisibilité (Leblanc, 1999 : 237).

Verhaegen, dans son article sur les dispositifs techno-sémiotiques (1999), démontre que l'utilisation des dispositifs par les usagers peut être plus ou moins maîtrisée. L'auteur prend l'exemple d'un *exhibit* (partie ou objet d'une exposition) — un tapis roulant — au sein d'une exposition traitant de l'évolution de l'homme. Cet *exhibit* selon l'auteur, peut être l'objet de deux utilisations : l'une ludique et/ou sportive (je monte sur le tapis, je vois mon rythme, ma vitesse, j'ai un rapport de performance avec l'objet), qui amènera l'utilisateur à mettre en parallèle son action (marcher) et l'objectif du dispositif (illustrer par les faits l'évolution de l'homme vers la bipédie). Puis, il y a le cas du visiteur « plus cérébral » (l'auteur concède le stéréotype sportif *vs* cérébral) qui va venir interroger le dispositif (pourquoi cet objet, quel est son but) voire se placer dans une attitude de retrait. Le visiteur se positionnera en marge du dispositif, il observera les autres s'employer à marcher sur le tapis et notera les expériences.

Si le dispositif amène les deux visiteurs à la même conclusion (la compréhension de l'évolution vers la bipédie), l'utilisation n'est pas la même. Nous pouvons en effet entrevoir une utilisation *frauduleuse* du dispositif : je ne participe pas au dispositif, je l'observe au travers de l'expérience des autres, je peux le juger et lui donner un autre sens. Rien n'empêche en effet le visiteur de déplacer sémantiquement le dispositif, l'objet peut devenir le symbole d'un nouveau rapport au corps lié aux performances physiques, et le but premier (bipédie) sera évincé par le sens donné par le visiteur. Si, comme le dit Hert, un spectateur n'est jamais totalement « prisonnier du dispositif qu'il emprunte, ou dans lequel il est pris » (1999 : 94), un dispositif est toujours susceptible d'en *renverser* un autre.

2.1.4 Le dispositif, entre subversion et (r)évolution

Une œuvre littéraire est un dispositif (livre) qui permet une évasion (littéraire), mais peut aussi donner accès à une révolution de la pensée (manifeste). L'utilisation qui en sera faite déterminera son impact, au même titre que *l'exhibit* cité par Verhaegen. Pour Leblanc, l'interaction entre l'utilisateur et le dispositif peut être une source de connaissance, mais aussi de remise en question du dispositif lui-même :

L'œuvre n'est plus considérée, ou ne l'est plus exclusivement, comme un déjà là, un donné qui produit mécaniquement un certain nombre d'effets, émotifs, esthétiques et cognitifs. (...) Un spectateur prélève certains éléments d'une œuvre pour les rescénariser à sa façon. (...) J'insisterai pourtant sur le fait que la qualité de l'interaction entre l'utilisateur et l'objet dépend dans une large mesure de la qualité de l'objet proposé. Par « qualité », j'entends sa capacité de perturber les repères et les certitudes de l'utilisateur de façon à le rendre actif à l'intérieur de processus de découverte et de connaissance fondés sur des écarts entre des perçus et des déjà connus et non à l'intérieur de processus de reconnaissance fondés, eux, sur la résorption des écarts. (1999 : 242)

Cette « qualité » dont parle Leblanc suggère l'existence de dispositifs en décalage, susceptibles de « parasiter » voire de « détourner » le dispositif dominant. Pour illustrer son propos, l'auteur s'appuie sur le cinéma et démontre l'existence d'une « lutte interne au dispositif dominant » notamment avec des films en marge de l'industrialisation et de l'institutionnalisation (1999 : 236). Le dispositif artistique peut en effet nourrir une part de subversion, surtout lorsqu'il se confronte aux dictats en vigueur. Prenons pour exemple l'art Académique français durant le XIXe siècle avec des artistes comme Picot, Cabanel ou encore Gérôme. La peinture académique se devait de respecter les codes dictés par l'Empire, si le nu féminin devait prendre part à la composition alors les protagonistes revêtaient les traits de vénus sortant des eaux ou de nymphes alanguies, dans un style pictural très maîtrisé, mais aussi très traditionnel, héritage de la période Renaissance (XIVe et XVIe) et du Néo-classicisme (XVIIIe). Accepter de s'inscrire dans ces normes, permettait aux artistes d'éviter les foudres — et la condamnation — de la critique, mais aussi d'être exposés. À la même époque, alors que *La naissance de Vénus* (1863) de Cabanel

est triomphalement reçue, les Impressionnistes s'érigent contre le carcan académique enseigné aux Beaux-Arts.

Figure 13 : Cabanel, A. (1863). *La naissance de Vénus*.



Cabanel, A. (1863) *La naissance de Vénus* [Huile sur toile].
Musée d'Orsay. Crédit photo : Lewandowski, H.

Le déjeuner sur l'herbe de Manet, alors présenté au Salon des refusés de 1863, déchaîne la critique, les journaux de l'époque n'hésitent pas à parler de *barbouilleurs* pour qualifier les peintres impressionnistes. Son sujet, comme sa technique, est perçu comme étant indécent et pour cause, Manet représente une femme nue, assise en compagnie de deux hommes, eux-mêmes habillés, dans un décor champêtre. Pourtant, le sujet en lui-même ne diffère guère de ceux des peintures académiques : la scène s'organise dans un espace naturel — on peut même apercevoir une panier de fruits, thème par excellence des natures mortes — avec un corps féminin nu.

Pourtant, cette œuvre est une illustration parfaite de ce que peut représenter un *contre-dispositif* face à un « ordre social dominant » (Ortel, 2008 : 56). Le tableau vient fissurer le dispositif officiel, sa perspective d'une part semble comme *renversée*, la femme à l'arrière-plan paraît proche alors que la taille de la barque à côté semble nous dire le contraire. Sa facture est inconvenante vis-à-vis des normes en vigueur, la peinture se floute par endroit et les ombres ne sont pas marquées, nous sommes ici bien trop loin de la *virtuosité* technique propre à l'académisme, qui avouons-le, flirte quelquefois avec un réalisme dulcifié (nous pensons aux œuvres de Bouguereau par exemple). Quant à la

scène, comment expliquer la présence de cette femme nue en compagnie de ces deux hommes, eux habillés ? Nonobstant, l'attitude de la jeune femme avec sa tête délicatement posée sur sa main, son visage arborant un léger sourire et son regard dirigé vers le spectateur, assume totalement la scène. En portant son regard hors du cadre, la protagoniste considère un espace qui se place *hors* de l'évènement et qui dépasse le tableau : elle regarde la société, toise les codes de l'Empire et impose une résistance¹⁹.

Figure 14 : Manet, E. (1863). *Le déjeuner sur l'herbe*.



Manet, E. (1863). *Le déjeuner sur l'herbe* [Peinture sur toile].
Musée d'Orsay. Crédit photo : Lewandowski, H

Si la Vénus de Cabanel est toujours reconnue comme étant l'illustration de l'académisme, *Le déjeuner sur l'herbe*, lui continue toujours de marquer l'histoire de l'art comme le prouvent les nombreuses citations réalisées depuis sa création. Nous pensons notamment à l'œuvre de Thomas qui utilise le contre-dispositif de Manet — comme d'autres œuvres clefs de l'histoire de l'art occidental — comme un nouveau contre-dispositif face aux normes de l'art. Ainsi, s'emploie-t-elle à contester le rôle accordé aux femmes (objet de nudité, de désirs et d'érotisme), la place des femmes noires, le thème de

¹⁹ Comme tout mouvement de (r)évolution artistique, l'impressionnisme viendra à s'essouffler en France mais influencera de nouveaux mouvements en France comme dans d'autres pays avec Jan Cybis, en Pologne, notamment avec le mouvement du *Kapisme* autrement nommé le *Colorisme polonais*.

l'odalisque²⁰ ou encore le sujet de l'homosexualité féminine.

Figure 15 : Thomas, M. (2010). *Le déjeuner sur l'herbe : trois femmes noires*.



Thomas, M. (2010). *Le déjeuner sur l'herbe : trois femmes noires*. [Photographie]

Courtesy of the artist, Susanne Vielmetter Los Angeles Projects,
Lehmann Maupin, NY and Artists Rights Society (ARS), New York.

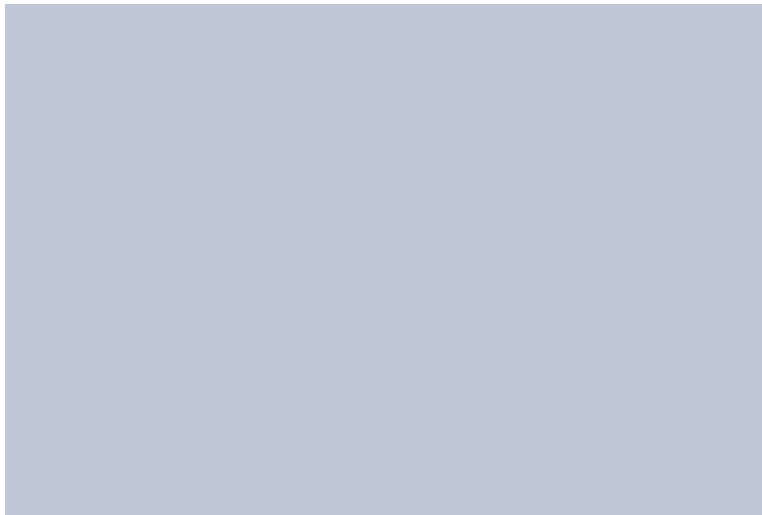
En art contemporain, les *contre-dispositifs* ne manquent pas, et pour illustrer notre propos nous ne garderons qu'un seul exemple, celui des artistes les *Yes Men*²¹. Reconnus pour leurs actions spectaculaires, le collectif est réputé pour son utilisation (ou détournement) des sites internet et des médias pour « court-circuiter la communication d'entreprises multinationales » (Heartney, 2008 : 381). En 2002, les artistes se sont fait passer pour l'entreprise *Dow Chemical* à l'origine de la catastrophe de Bhopal (Inde) qui entraîna la mort de milliers de personnes et qui provoque encore aujourd'hui de nombreux problèmes sanitaires. Les artistes mettent en place un faux site internet répondant en tous points aux codes de l'entreprise avec en porte-parole, l'artiste et

²⁰ Dans l'empire Ottoman, les odalisques (du turc *odalik*, femme préposée à la chambre) étaient les esclaves femmes au service des femmes du sultan. Le sujet a été la source de nombreuses œuvres dans l'art occidentale notamment dans le mouvement de l'Orientalisme.

²¹ Les *Yes Men* considèrent leurs actions comme artistiques, avec un travail réfléchi sur la portée narrative de leurs interventions (pouvoir du langage notamment) et la force de la représentation (image, photographie, médias, etc.). Ces actions sont d'ailleurs citées à titre performances dans les ouvrages d'art. Voir à ce sujet l'interview « Les *Yes Men* : « nous exposons des mensonges sur la place publique » » du journal *Le Monde* daté du 27/01/2017.

activiste Andy Bichlbaum (pseudonyme), dans le cas du leurre, nommé Jude Finisterra. À l'occasion des 20 ans de la date *anniversaire* de la catastrophe, la BBC contacte l'entreprise via le site internet factice pour inviter le porte-parole à commenter l'évènement lors d'une interview retransmise en direct. Jude Finisterra, ne pouvant se déplacer, propose de réaliser cet échange depuis leurs locaux parisiens, le professionnalisme des artistes est tel qu'aucun soupçon n'est éveillé. C'est alors qu'à une heure à grande écoute, Jude Finisterra présentera des excuses officielles au nom de la compagnie à toutes les victimes, assurant que la société verserait plusieurs milliers de dollars d'indemnités grâce, notamment, à la liquidation de la filiale indienne responsable du sinistre.

Figure 16 : Capture d'écran de l'intervention en direct de Jude Finisterra sur la BBC.



Un moyen selon Jude Finisterra de tourner la page de ce « cauchemar pour le monde » qui s'avère être une « véritable épine dans le pied de Dow Chemical ». L'information fait le tour du monde, en 23 minutes le cours des actions de la compagnie chute de 4,24 %, équivalent à plus de 2 milliards de dollars, obligeant la société à diffuser un communiqué de presse pour démentir l'intervention de ce faux porte-parole. Mais il est déjà trop tard, le choc médiatique dépasse le cours de la bourse, le *contre-dispositif* a irrémédiablement fissuré le dispositif lui-même. Les projecteurs ont été braqués sur les fragilités du système en général, de l'entreprise elle-même, de ses outils (presse, site internet, etc.), des faiblesses des médias (fiabilité des sources), mais surtout cela a réactivé le drame des victimes de Bhopal qui paient encore physiquement le prix du désastre écologique. Le

contre-dispositif des *Yes Men* investit le dispositif de l'intérieur en utilisant ses propres codes pour mieux injecter du désordre, de l'instable et de l'accidentel. Le dispositif fictionnel pointe ce que devrait être la réalité (indemniser les victimes et reconnaître le désastre), mais la réalité elle (démenti de l'entreprise) replace l'impensable à sa place (*statu quo* de l'entreprise). La performance des *Yes Men* offre au regard l'irreprésentabilité morale de l'entreprise, qui en plus de ne pas indemniser, refuse de reconnaître les effets engendrés. Le contre-dispositif vient ici mettre en forme (représenter) ce que les sociétés occidentales se refusent à voir : pour les *Yes Men*, les répercussions d'une mondialisation violente qui n'hésite pas à *utiliser* d'autres sociétés sans en payer le prix. Cette mise en lumière n'est pas sans rappeler la correspondance effectuée par Ancet dans son écrit *Le théâtre de la monstruosité*, dans lequel l'auteur compare les codes utilisés dans la photographie des *monstres* au XIXe avec ceux en usage pour la bourgeoisie, non pas pour leur rendre leur humanité comme le dit Ortel, mais bien pour accentuer « l'infigurable » :

Cet envers irreprésentable, tout dans la vie sociale vise à le cacher ou à le réprimer, puisqu'en fonctionnant le dispositif impose sens et ordre. La représentation, en revanche, réactive le lien avec cet envers refoulé, car en mettant l'accent sur l'organisation interne des instruments plutôt que sur leur usage elle fait remonter au premier plan le fond chaotique qu'ils sont censés maîtriser. (Ortel, 2008 : 53)

La monstruosité du XIXe prend ici les traits d'un homme en costume, Jude Finisterra, qui en utilisant les atouts du dispositif lui-même (média, interview en direct, presse, etc.) renverse le système de valeurs de ce dernier. Le dispositif qui est censé, comme nous l'avons vu précédemment, maintenir *rangé*, est ici totalement corrompu (site internet, espace fictif de l'entretien, tenue vestimentaire, langage et discours). Le temps de l'interview fusionne avec le présent (manifestation en même temps à Bhopal), mais aussi le passé (catastrophe), et prend le spectateur à partie. L'analyse des dispositifs littéraires proposée par Ortel peut s'adapter à cette performance :

Cette interférence entre les deux niveaux (I et II) est parfois tellement forte que le temps et espace font figure de quasi-actants, notamment quand ils modèlent les interactions entre personnages. (...) l'incarnation de valeurs (III) dans un échange (II) ou dans un espace-temps spécifique (I) porte

inévitablement atteinte aux polarités qui en régissent l'organisation. (...) Les conditions techniques de profération d'un discours (I) pourront par exemple miner le message que l'auteur entend imposer à l'auditoire (III). (Ortel, 2008 : 42-43).

L'artiste vient ici *miner* le discours officiel en fracturant le réel, normalement maintenu par l'entreprise au travers de la communication du groupe, par le réel lui-même (réalité des faits) elle-même mise en abyme par la fiction. L'espace de l'interview devient en quelque sorte une chambre des échos en négatif. Dans le domaine de la communication médiatique, cette expression illustre le phénomène de répétition d'un message qui, comme un écho, se répète via différents médias sans n'être plus interrogé et où les idées divergentes sont discréditées, voire inconsidérées.

La performance de Bichlbaum est un véritable torpillage (le sens militaire est ici utilisé volontairement), elle attaque le dispositif établi par Dow Chemical (maîtrise de l'information) et laisse une faille béante qui affaiblit sa structure. Le fait de démentir cette annonce est un aveu de faiblesse, d'une part c'est avouer que le faux message coûte cher (chute des actions en bourse), d'autre part l'entreprise doit justifier, une nouvelle fois, sa volonté de ne pas indemniser les victimes ce qui contribue à véhiculer une image cynique (non reconnaissance). De plus, l'intervention des artistes permet dans un même temps une mise en relation frontale de deux pôles, il n'y a plus le message de Dow Chemical limitant les faits d'un côté et celui des victimes de l'autre, mais bien une « contiguïté spatiale et temporelle » (Ortel, 2008 : 55) : la catastrophe n'a pas eu lieu, elle *continue* d'être.

Même si la définition de dispositif n'est pas arrêtée, on peut cependant pointer des traits communs parmi les lectures des auteurs suscités. Objet protéiforme, le dispositif semble s'adapter à un grand nombre de situations comme de disciplines (sociologie, art, philosophie, etc.). Cette mise en réseau (au sens de connexion) permet de dépasser l'analyse par opposition (symbolique *vs* technique) et de repenser, loin du simple l'assujettissement, le rapport entre l'homme et l'objet notamment dans une relation affectivo corporelle. Cependant, dans ces approches la part de l'acteur agissant sur le dispositif est assez limitée, il est compris comme une partie du puzzle et fusionne souvent avec le symbolique. Or, si l'on prend l'exemple d'un dispositif artistique, le corps du

spectateur est engagé au contact de l'œuvre, au même titre que ses valeurs axiologiques et sémantiques, le tout dans un espace qui lui aussi joue un rôle à part entière. La relation de l'homme à son environnement est multiple, « chaque composante, au sein de l'ensemble, suspend sa fonction au contact des autres, en différenciant son résultat. Il en résulte des zones intermédiaires ». (Ortel, 2008 : 42). Pour penser l'imbrication entre tous ces niveaux, nous nous baserons sur les recherches établies par l'École de Toulouse.

2.2 Le dispositif comme analyse de terrain

Le langage et la science sont des abréviations du réel ; l'art est une intensification du réel. Langage et science se fondent sur un seul et même processus d'abstraction ; on peut décrire l'art comme un processus continu de concrétisation.

E. Cassirer, *Essai sur l'homme*, 1975

2.2.1 L'école de Toulouse

Le concept de dispositif artistique, même s'il est différent de celui des pères de la notion, s'inscrit dans une filiation des années 70. L'ouvrage de Foucault, *Surveiller et punir, Naissance de la prison*, apparaît aujourd'hui comme étant à l'origine de la naissance du concept, même si le terme se trouve pour la première fois à la fin du chapitre *La douceur des peines*. L'auteur cherche à dépasser l'analyse préalablement réalisée, à savoir la structure carcérale, en développant un nouveau domaine de théorisation. Foucault propose une définition au concept de dispositif, aujourd'hui devenue célèbre :

Ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, les propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit (Foucault, 1994 : 299).

Sans rompre totalement avec les modèles passés, le dispositif tel que le décrit Foucault vient marquer un renouveau dans l'analyse des formes préexistantes : « il y a un supplément de la structure, et c'est ce supplément qui nous permet d'accéder à la dimension du dispositif » (Lojkine, 2012 : en ligne).

La modélisation théorique de Michel Foucault bascule d'une pensée de la structure vers une pensée du dispositif : il y avait une sémiotique de la scène de supplice, avec une correspondance structurale des taxinomies (des crimes, des peines) ; il y aura désormais des dispositifs de la prison. Ces dispositifs ne désignent pas seulement, historiquement, une nouvelle époque, une nouvelle

économie de la punition ; ils caractérisent, théoriquement, une nouvelle étape dans la pensée de Michel Foucault, un progrès dans la théorisation, une tentative de dépassement de la pensée structurale. (Lojkine, 2012 : en ligne).

Si la structure questionne le fonctionnement, le dispositif quant à lui ouvre le champ d'interrogation en se demandant « à quoi ça sert ? ». Cette différence est fondamentale pour comprendre le détachement qui s'opère avec le concept de structure, le dispositif devient « le réseau que l'on peut établir entre les éléments » (Foucault, 1994 : 299) notamment entre pouvoir et savoir. Deleuze déplace le principe de *réseau* vers celui de *communication* — d'ailleurs l'auteur utilisera quelquefois indistinctement *agencement* au profit de *dispositif* — et devient des « agencements de désirs, des concepts et des créations » (David-Ménard, 2008 : 43).

Tout dispositif se définit ainsi par sa teneur en nouveauté et créativité, qui marque en même temps sa capacité de se transformer, ou déjà de se fissurer au profit d'un dispositif de l'avenir, à moins au contraire d'un rabattu de force sur ses lignes les plus dures, les plus rigides ou solides. (Deleuze, 1989 : 190),

Cette idée de *fissuration*, qui n'est pas sans évoquer les exemples de *contre-dispositif* en art, démontre au-delà de l'interconnexion entre dispositifs, la capacité d'un dispositif à évoluer, à changer vers autre chose. Or, chez Foucault, le dispositif est plus dans le principe d'une opposition et d'une confrontation :

Un dispositif est aussi une positivité, et un réseau impersonnel d'actes, de règles, de rapports. Mais Foucault l'aborde de telle manière qu'il ne peut être conçu que dans une analyse particulière, qui fait rupture avec un arrangement précédent sans qu'il y ait de processus commun à ces deux agencements. C'est même au moment où la pensée réussit à formuler l'idiosyncrasie anonyme qui forme un dispositif que ce dernier peut être mis en évidence. La méthode foucauldienne exclut qu'il fasse nombre avec d'autres dispositifs. (David-Ménard, 2008 : 45-46)

Cette dimension *active* du dispositif se révèle être un outil idoine pour l'analyse d'organisations sociales modernes, puisqu'il permet une prise en considération des aléas du réel et replaçant une articulation entre l'ordre et le désordre environnant :

Le dispositif permet de penser la connexion entre les choix formels et sémantiques et l'ensemble des contraintes, des conditions et des pratiques qui caractérisent une situation historique donnée. (Vouilloux, 2008)

L'École de Toulouse — au travers de Mathet, Ortel, Lojkin et Rykner — a utilisé ce courant de pensée pour l'adapter spécifiquement aux disciplines des lettres et des arts. Convaincus que le dispositif artistique est un réseau de moyens hétérogènes agencés de façon à produire des effets de sens sur le récepteur, les chercheurs ont perçu le dispositif comme un moyen privilégié de renouveler l'approche des productions artistiques et littéraires.

Selon cette première tentative de définition, ou tout du moins, de différenciation, le dispositif se définit comme une déconstruction, un renversement de la structure. Dans la revue *Ut pictura*, Lojkin identifie le dispositif comme se rapportant à trois niveaux : « un lieu, une mise en œuvre et un sens » qui correspondent à « l'articulation même du monde avec la perception que nous en avons et l'action que nous exerçons sur lui qui est en jeu ». Comprendons le dispositif selon trois niveaux : un niveau structurel ou technique (qui correspond à un agencement dans un espace d'éléments souvent hétérogènes), un niveau pragmatique (les conditions de réalisation de cet agencement) et un niveau symbolique (soit le sens de la constitution de cet agencement) qui correspondent au fonctionnement de la vie sociale rendant compte de la complexité du réel.

Selon Ortel, dans *Discours, image, dispositif*, le modèle à trois actants diffère dans sa construction et son utilisation de la simple structure A vs B, et semble ainsi mieux rendre compte de la complexité du réel, puisqu'il s'agit d'un « agencement qui résulte de l'investissement ou de la mobilisation de moyens et qui est appelé à fonctionner en vue d'une fin déterminée » (2008). Le dispositif apparaît alors comme un espace qui est habité par l'utilisateur de façon individualisée :

Un dispositif est une matrice d'interactions potentielles, ou, plus simplement, une matrice interactionnelle. [...] Que le dispositif soit éditorial, thématique ou stylistique, il contient à la fois l'idée de contrôle et l'idée d'ouverture : à l'intérieur du cadre fixé par la matrice, le nombre des interactions est souvent imprévisible. [...] certains dispositifs contraignent, mais d'autres ouvrent simultanément le champ des possibles, aussi bien pour l'artiste que pour le public (Ortel, 2008 : 6)

Plusieurs critiques — hors de l'École de Toulouse — viennent abonder dans ce sens voyant le concept de dispositif comme un espace des possibles. Berten dans son écrit *Dispositif, médiation, créativité : petite généalogie*, cherche à percevoir le dispositif comme un espace propice d'apprentissage, de savoir et de connaissance en opérant une rupture avec l'héritage de Foucault :

Si on réintroduisait dans les rouages dispositifs l'individu actif — ce que Foucault se garde bien de faire — on constaterait la prodigieuse inventivité, la créativité proliférante qui se révèle dans la mise en place des dispositifs. Non seulement chaque dispositif inclut des savoirs multiples, transversaux, ramifiés, mais encore, le dispositif lui-même devient un milieu producteur de savoir : échappant maintes fois à l'intention qui l'a fait naître, il est alors détourné, utilisé pour des usages imprévus, remanié pour servir à résoudre tel ou tel problème, transposé d'un domaine mortifère à une zone de pacification. (Berten, 1999 : 35)

Pour Berten, Foucault est un hériter de la pensée d'Heidegger et sa réflexion sur le dispositif enferme, « retraduit », le concept dans une relation systématique au pouvoir. Cette réduction du concept de dispositif au profit de la contrainte des corps comme des esprits, amène les années 80 et 90 à s'éloigner des « connotations normatives et disciplinaires perçues chez Foucault, et préfèrent à l'idée de "surdétermination" celle de détermination des dispositifs » (Beuscart et Peerbaye, 2006 : 5). Or, comme le rappelle Deleuze (1989) les modèles étudiés par Foucault appartiennent au passé et à la construction de la société, irrémédiablement liés à « l'histoire de ce que nous cessons d'être peu à peu », histoire que l'auteur tachera d'actualiser au travers de ses entretiens pensés comme des « diagnostics », des espaces d'ajustements de sa pensée et qui démontrent la plasticité de ce concept :

Le dispositif n'est pourtant pas seulement un arrangement statique. L'arrangement entre dans un échange avec d'autres entités pour devenir ainsi un intermédiaire pour d'autres dispositifs. On peut décrire un dispositif comme un système d'échange et de transport entre des instances différentes qui constituent des éléments d'échange du dispositif. (Raffnsøe, 2008 : 58-59)

Dans notre étude, les dispositifs étudiés et qui ont été la base de nos modélisations étaient proposés dans un cadre défini (partenariat entre CHU et institutions culturelles), destinés à un public spécifique (personne dépistée fragile) hors d'un cadre culturel (CHU, église). Nous pourrions nous demander en quoi la théorie du dispositif peut s'appliquer à ce type d'ateliers. La question serait légitime, puisque, nous l'avons vu, le dispositif adapté au domaine des arts met en lien l'œuvre (représentation), le lieu, et les spectateurs au travers des différents régimes de visibilité (technique, pragmatique, symbolique). Or, pour les dispositifs de notre étude, le schéma diffère : pas de public, pas de spectateur, pas d'œuvre en tant que telle et aucune représentation (spectacle, ouvrage, etc.). Comment alors penser ces ateliers comme des dispositifs et comment établir une lecture de ces derniers au travers de la théorie des dispositifs ?

2.2.2 De l'intérêt du dispositif pour la recherche DAPPA

Le caractère novateur de l'École de Toulouse réside dans la capacité d'adaptation et de malléabilité de son concept. Étudier des ateliers artistiques comme dispositifs, c'est-à-dire des ensembles d'éléments aussi bien abstraits (création) que rationnels (lieu de la création), demande d'embrasser d'un regard large et ouvert ces derniers pour comprendre les différents niveaux de réalités. La vision que nous portons sur les choses est intimement liée à notre bagage culturel, la théorie du dispositif, en divisant les différents niveaux de réalité, permet d'éviter les écueils entre écoles théoriques et nous donne accès à un décloisonnement de la pensée.

Or, comme le soulève Schaeffer (2005), l'observation de terrain requiert la construction d'outils qui permettent au chercheur de se positionner face à son sujet d'étude. En *découpant* la réalité en niveaux de lecture — technique, pragmatique,

symbolique —, le dispositif nous apparaît être un instrument protéiforme pouvant s'adapter à une grande diversité de situations. Cette richesse de lectures peut être perçue comme une prise de risques, à vouloir embrasser plusieurs niveaux de réalités, peut-on encore percevoir les distinctement? C'est finalement, et paradoxalement, la part d'imprévu qui va nous aider à tenir la distance nécessaire avec l'objet étudié : le concept de dispositif permet de *ralentir* le regard. Chaque niveau possède son importance, ainsi nous nous attacherons à ne pas sous-estimer certains aspects (espace, lieu) au détriment de ceux qui pourraient nous paraître plus riches (jeux interpersonnels). Cela demande d'accueillir la part du hasard, à tout ce qui n'était pas prévu, comme une partie intégrante de notre étude. Cette plasticité conceptuelle fait de la théorie du dispositif un atout majeur pour les études en art comme en sciences sociales, puisque l'aléatoire est une donnée de l'équation. Cette prise en considération des aléas du réel est en quelque sorte le garde-fou de notre démarche de terrain : notre méthode n'est pas restreinte par un cadre figé.

Le concept de dispositif est en quelque sorte une macula qui nous donne accès à une meilleure compréhension du monde. En anatomie, la macula est une dépression de l'œil où l'acuité visuelle est maximale, une zone en creux qui donne accès à la connaissance de notre environnement, mais son étymologie latine signifie aussi tache (on parle aussi de *tache jaune* pour la macula de l'œil). Cette ambivalence nous intéresse particulièrement dans la lecture que nous faisons des dispositifs dans le sens où une tache revient à être une interface entre deux environnements : dans le même temps elle (re)couvre, cache et/ou imprègne, mais elle met aussi en lien, en contact, elle relie deux espaces. Néanmoins, selon Peeters et Charlier (1999 : 21-22), le dispositif

(...) apparaît comme le concept par excellence de l'entre-deux. Or, l'entre-deux n'est pas une fusion indifférenciée de deux pôles (liberté et contrainte, réalité et imaginaire, sujet et objet), mais attestation d'un espace de médiation irréductible entre ces deux-ci. L'entre-deux ne dissout pas les pôles, il les met en relation.

Nous avons perçu cette mise en relation, cet entre-deux, avec l'exemple des *Yes Men* où le dispositif mis en place dépassait la simple critique (les actions de l'entreprise sont condamnables), et mettait en lien, et non en opposition, discours et réalité. La

performance jouait simultanément sur des niveaux réels (interview en direct, nombre de victimes, etc.) et fictionnels (personnage, discours, etc.).

Cette notion d'entre-deux se retrouve aussi chez Berten pour définir le dispositif : « ni extérieur, ni intérieur, ni simple moyen, ni environnement donné. Dispositif – médiation : ni dissociation, ni immédiateté » (1999 : 40). L'auteur souhaite, très justement, ne pas réduire le dispositif dans une dichotomie technique/symbolique et envisage donc un autre rapport au milieu où l'individu est en capacité de « l'appriivoiser, de l'accommoder (...) de le transformer, de l'utiliser et de le réinventer » (1999 : 39). Pour Berten le symbolique « est lié à la communication, à l'intercompréhension, au monde vécu » souvent rattaché aux « dispositifs psychologiques, moraux réflexifs, que l'individu se donne à soi, pour se former, s'orienter, se connaître » (1999 : 37). La notion de *médiation* fait ici office de liaison entre technique et symbolique (pas d'opposition entre les deux). Pour l'École de Toulouse, les dispositifs se composent de trois niveaux : le pragmatique, qui regroupe les échanges et la communication, permet le passage entre l'espace symbolique — ayant attrait à des valeurs sémantiques et axiologiques — et l'espace technique.

L'analyse en trois niveaux donne accès, selon nous, à une déconstruction de l'organisation interne et externe d'un phénomène (acteurs, actants, intime, collectif, réalité, imaginaire, etc.), mais, et c'est en cela que l'École de Toulouse s'avère être un atout considérable, il met au jour l'interdépendance de ces composantes. Cette connexité, pour ne pas dire enchevêtrement, nous amène à penser les dispositifs comme des *matriochkas* : un dispositif est un élément multiple qui est toujours en relation étroite avec d'autres dispositifs. Pour le dire autrement, et réciproquement, un dispositif peut contenir et être le contenant d'autres dispositifs.

Cette mise en abyme nous permet d'envisager le dispositif comme une superposition d'épaisseurs et de strates, chaque seuil se comportant comme une interface poreuse permettant le passage d'un espace à un autre. Pas de séparations distinctes, mais plutôt de fins intervalles (entre-deux) qui (inter)agissent comme les membranes d'un même organisme. Ce paradigme, nous permet de concevoir le dispositif comme un *élément plastique*, au sens de malléable et perméable, *actif*, car communiquant avec son

environnement, mais aussi *sensible* (capacité à percevoir, faculté à être touché par quelque chose). Le dispositif, comme la surface d'une pellicule argentique est impressionnée par la lumière, est un espace sensible qui laisse une empreinte chez les personnes : il ne les laisse pas le traverser (ou l'investir) sans les marquer, et réciproquement.

Or, ce sont les dispositifs artistiques eux-mêmes, qui créent ou non, les conditions nécessaires pour investir ce que nous aimons appeler des *laboratoires* d'expérimentation. L'École de Toulouse en développant trois niveaux de réalité nous permet de décomposer ces dispositifs dans leurs différentes épaisseurs et nous offre un modèle d'observation unique.

2.2.3 L'utilisation du concept du dispositif dans l'étude DAPPA

Dans le cadre de notre recherche, nous avons envisagé la théorie des dispositifs comme on utilise un instrument de musique pour retranscrire une partition : au travers de ce concept, nous avons observé le réel et avons cherché à le traduire. Les dispositifs artistiques ont tous leurs singularités, chaque atelier a été mené par des artistes différents, avec des disciplines distinctes, regroupant plusieurs groupes de participants sur des temporalités différentes. Ces variables n'ont pas été une faiblesse, mais une source d'enrichissement pour élargir notre réflexion. Nous l'avons vu, le concept de dispositif se distingue de la structure par sa prise en compte de l'imprévisibilité et du hasard. Avec les niveaux de visibilité, particulièrement développés par Ortel, le dispositif offre un *filtre* de lecture qui permet de s'adapter au caractère imprévisible des dispositifs étudiés.

Comme nous le verrons plus tard la recherche qualitative dans laquelle nous nous inscrivons souhaite rendre compte des phénomènes de manière significative et non de manière représentative (recherche quantitative), c'est-à-dire que nos résultats ne sont pas proposés comme des règles, mais comme des moyens de comprendre les dispositifs :

Faire de la recherche qualitative est une façon de regarder la réalité sociale. Plutôt que de chercher les bonnes réponses, la recherche qualitative se préoccupe également de la formulation des bonnes questions. (Khon et Christiaens, 2014 : 69)

Dans ce sens, le concept de dispositif de l'École de Toulouse, comme les recherches qualitatives, cherche à répondre aux questions de « comment ça marche », « pourquoi » et « quels sont les mécanismes qui le composent ». Nous l'avons vu, le dispositif *a contrario* de la structure est une méthode de pensée ouverte à l'hétérogénéité du réel qui, comme la recherche qualitative, permet « aux gens de s'exprimer dans leur propre voix, plutôt que de se conformer à des catégories et les conditions qui leur sont imposées par d'autres ». (Sofaer, 1999 : p. 1105)

Pour analyser les ateliers, il nous fallait en premier lieu *décomposer* les dispositifs dans leurs différentes réalités. Durant notre terrain, nous avons cherché à regarder les ateliers

au travers des trois niveaux de réalités développés par Ortel. Nous avons toujours pris garde à ne pas nous *enfermer* dans une grille de lecture : il n'était pas question de retrouver impérativement les niveaux du dispositif dans la réalité, mais plutôt de garder une vigilance.

Figure 17 : Mise en pratique des dispositifs pour l'observation de terrain

	DISPOSITIFS	PARTICIPANTS	ARTISTES
TECHNIQUE	<ul style="list-style-type: none"> -lieu/environnement -temporalité -spatio-temporel -rituel -transitionnel -hétérotopie 	<ul style="list-style-type: none"> -heure adaptée ? -accès lieu/salle -environnement (salle, wc, vestiaire, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> -salle adaptée ? -matériel -environnement (lumière, sol, etc.)
PRAGMATIQUE	<ul style="list-style-type: none"> -psychomotricité -cognitif -équilibre -agilité -prévention -lien social -triangulation (institutions/artistes/participants) -intrusion du réel 	<ul style="list-style-type: none"> -relation à : l'autre/l'artiste/au groupe/l'institution -effets sur : le corps, le bien-être -profils des participants 	<ul style="list-style-type: none"> -relation au : participant/groupe/l'institution -posture pédagogique -compétences humaines -adaptabilité fragilité -gestion aléas/imprévus -travail avec amateurs
SYMBOLIQUE	<ul style="list-style-type: none"> -processus de création -imaginaire -valorisation de soi -expérience artistique -bien-être -aperception créatrice 	<ul style="list-style-type: none"> -expérience artistique -estime de soi -sens de l'expérience -ressentis -découverte -désirs -attentes vis-à-vis : institution/participants/dispositifs 	<ul style="list-style-type: none"> -attentes vis-à-vis : dispositif/institution/participants/pratique personnelle artistique -perception en tant qu'artiste -sens/valeurs

La **dimension technique** est un moyen de nous interroger sur le lieu comme espace capable de créer des valences positives comme négatives, un espace qui peut rassembler des valeurs comme des discours (nous le verrons un lieu n'est jamais totalement neutre). L'environnement et l'agencement sont fondamentaux pour la compréhension des dispositifs (salle, matériel, emplacement, lumineux, ouvert, etc.), car il nous permet d'étudier l'atelier comme un tout et non comme un objet isolé. Comme nous l'avons préalablement dit, un dispositif n'est jamais totalement reclus, dans cette perspective nous considérons que l'espace technique (l'espace de l'atelier) est en

correspondance avec le lieu qui l'abrite (bâtiment), mais aussi l'environnement extérieur de ce dernier (type de structure, situation géographique, transports, etc.). Dans cette perspective, le tissu urbain est une donnée qui nous semble importante de prendre en charge dans l'analyse des dispositifs.

Selon nous, l'espace technique de l'atelier offre une coupure avec le monde extérieur. Sa temporalité est différente du quotidien, on *prend* le temps, pour ce qu'il est, mais aussi pour soi, hors des problématiques personnelles. Il y a cependant une dimension paradoxale dans ce hors-temps, si l'atelier ne fait pas totalement partie de la vie (délimité et hors du quotidien) il a un effet sur celle-ci, il agit en dehors de son cadre (quand je sors de l'atelier je suis toujours imprégné par ce dernier). Ce qui nous emmène à penser l'espace du lieu comme une *bulle*, c'est-à-dire un espace ouvert sur le monde tout en étant protégé, un entre-deux (vie personnelle/vie sociale, vie intérieure/vie extérieure), nous pensons ici à l'espace *transitionnel* du dispositif.

Le **niveau pragmatique** met en lumière les enjeux interpersonnels entre acteurs et actants, de l'échange (communication, langage non verbal) jusqu'au rapport à l'autre (lien social). Il nous paraît donc important de porter un intérêt particulier à l'étude des dimensions sociales des ateliers, car nous présumons que le regard d'autrui est structurant pour la construction de l'image comme de la reconnaissance de soi. Les postures pédagogiques des artistes sont une des facettes de ces échanges. Si le corps est souvent considéré comme faisant partie du niveau technique, dans le sens où c'est un moyen technique d'investir le dispositif (Ortel, 2008), nous pensons à l'instar de Verdon (2013) qu'il est aussi un moyen d'accéder à une redéfinition du monde, de soi et des autres :

Les changements de l'apparence corporelle bouleversent avec une plus ou moins grande intensité l'investissement de soi et mettent sérieusement à l'épreuve la solidité et la souplesse des assises narcissiques. (2013 : 15)

Dans cette perspective, si le corps est au centre de l'expérience du vieillissement comme le souligne Verdon il est aussi le réceptacle d'un ensemble de valeurs. Ce qui nous amène à observer les dispositifs artistiques sous l'angle du niveau **symbolique**. Si l'aperception créatrice est un échange au monde (niveau pragmatique), l'expérience artistique elle, active les désirs et devient une source de changement (bonheur, bien-être,

autonomie, etc.), d'exploration (créativité, imaginaire) et de renforcement de soi (valorisation, réinvestir sa vie).

Les prochains points vont aborder les références théoriques qui nous ont permis de bâtir notre analyse. La revue de la littérature nous a permis d'isoler les potentiels effets de l'art sur la santé, les relations à l'autre et à l'estime de soi. Le cadre théorique est représentatif des courants et des disciplines qui ont nourri notre démarche et notre compréhension du terrain. Les quelques références en art sont pour nous l'occasion d'introduire des concepts plus larges par exemple l'ambivalence du lieu. Nous ne nous étonnerons pas de voir certains sujets traversés par plusieurs niveaux du dispositif.

Notre recherche étant empirique et fondée sur l'observation, le cadre que nous proposons doit être perçu avant tout dans sa valeur heuristique : nous avons souhaité contribuer à la construction d'une application expérimentale de la théorie du dispositif, dans une vision *plastique* du concept, au sens de malléable, et non à l'établissement d'une règle.

2.3 L'espace du dispositif comme lieu des possibles

Les dispositifs ne sont pas quelque chose à quoi l'on puisse dire non, ils sont les lieux où nous sommes ou pour le moins nous passons. Gibourg (2008 : 182)

2.3.1 Le lieu, entre agencement, environnement et valences

Pour exister, le lieu a besoin d'un espace géométral donné à l'intérieur duquel il va pouvoir fonctionner. Cette dimension est fondamentale pour comprendre les différents niveaux de réalités qui le composent. Cependant, le niveau technique est aussi traversé par des dimensions symboliques que nous faisons le choix de traiter dans ce point. La question du lieu a été constitutive de nos réflexions, mais aussi des modélisations. Les valeurs positives ou négatives sont imbriquées dans le degré technique, nous faisons donc le choix de percevoir l'espace comme le lieu d'une rencontre alternative entre technique et symbolique : nous l'avons dit, les niveaux peuvent se rencontrer, s'échapper et se retrouver.

Dans le concept de dispositif, le lieu n'est jamais un espace totalement neutre, il a souvent une fonction destinée à servir un but précis. En art contemporain, le dispositif scénographique (« dispositif scénique » pour Y. Klein) est présent depuis déjà un certain nombre d'années, les exemples les plus représentatifs étant les inévitables *white cube* ou la *black box*. Ces écrans architecturaux offrent des lieux entièrement tournés vers la mise en valeur des objets exposés. Le *white cube*, à l'origine, a été pensé comme un espace neutre, dénué de tout élément, pour éviter toute interférence avec les œuvres. L'espace épuré entièrement blanc peut laisser vivre l'œuvre pour ce qu'elle est. On est ici très loin des Salons du XIXe siècle où la profusion des tableaux accrochés aux murs demandait un réel effort d'attention pour observer chaque toile avec la même intensité ! Aujourd'hui les galeries, salles d'exposition ou musées, se parent de ces espaces dédiés à l'exposition, ce qui en fait en quelque sorte la norme muséographique de l'art contemporain. En devenant une règle, le *white cube* apporte son lot de sacralité. Le *white cube*, qui ne devait être à l'origine qu'un espace *vide*, devient porteur de sens. Il (en)cadre les œuvres, les met en

avant comme jadis le piédestal préservait la sculpture du contact du sol. O'Doherty (1976) à l'origine de la conceptualisation du *white cube* finit par relever les tensions de cette création, ce « conte de fées pour adulte » et Bordonaba de préciser :

Plus prosaïquement, elle a également un rôle économique et commercial puisqu'elle fait de la galerie une « boutique de grand style » qui peut mettre en scène la rareté, et donc la valeur, par l'isolement de ce qui est exposé, dans une sorte de sas qui assure la possibilité d'une rencontre sans heurts entre « la figure de l'artiste irresponsable [qui] est une invention bourgeoise », et sa clientèle. (2011 : 125).

Cette ambivalence du *white cube* nous permet d'illustrer la dualité qui peut se jouer au travers d'un lieu, notamment dans son rapport au temps et à son histoire. Certains artistes exploitent cette faille temporelle et historique en allant chercher le *continuum* entre passé et présent, ou pour reprendre les termes de Deleuze (1969), travailler le rapport entre le *chronos* (temps qui préexiste, une étendue du présent, mais sans séparation entre passé et futur) et l'*aïon* (un seul et même mouvement entre passé et futur, mais ne possède pas de présent : c'est un espace-temps en *devenir*).

Figure 18 : Bart, M. (2003). *The Bulge 1944, Bastogne I.*



Bart, M. (2003). *The Bulge 1944, Bastogne I.*
Courtesy Fifty One Fine Art Photography, Anvers.

Bart Michiels avec sa série *The course of History*, met en tension l'apparente neutralité du lieu (paysage sans stigmates de l'histoire) et son passé. C'est la date qui va conditionner notre lecture, la photographie ne représente plus une terre enneigée, elle représente le lieu de la violence et possède en elle ce que Barthes nomme « l'emphase du noème », le très célèbre « ça-a-été » (1980 : 148). Le Temps vient ici marquer l'image de son sceau, il *déborde* du paysage, et même si la photographie semble afficher une apparente pureté, nous observons encore la « catastrophe ». Ce lien irrémédiable entre espace et temps, espace et Histoire, fait du lieu un « contenu composite, expérimentable en termes symboliques » (Monnet, 1998 : 7-8) :

Tous les lieux, du fait qu'ils sont signifiants, sont donc porteurs d'autre chose que d'eux-mêmes en tant qu'étendues matérielles. On pourrait dire qu'en principe tous les lieux ont une dimension symbolique. (...) Si cela est vrai, il faut ajouter tout de suite qu'il y a des lieux plus symboliques que d'autres. (1998 : 7-8)

Cette dimension *symbolique* dont parle Monnet est à aussi à envisager à la lumière du concept de représentations, notion sociologique que nous détaillerons un peu plus loin. Ici, le lieu symbolique nous intéresse particulièrement dans le cadre de notre recherche de terrain, même si le lieu en tant que tel est d'abord rattaché au niveau dit *technique*.

Nous le rappelons, l'observation des dispositifs a commencé par des dispositifs déjà mis en place, deux ateliers distincts et proposés dans des lieux séparés (danse et musique/voix). La danse se déroulait au sein d'un hôpital gériatrique, hors du centre-ville et la musique dans une église en hyper centre (utilisée comme locaux par l'institution culturelle partenaire). Ces deux environnements étaient, selon nous, deux espaces connotés ou pour le dire autrement, non-neutre (en linguistique le mot *connoter* comprend l'ensemble de sens secondaires qu'un mot peut contenir) :

Les lieux symboliques par excellence, ceux qui se distinguent des autres lieux à ce titre, sont ceux dont la charge symbolique est manifeste, voire essentielle, dans leur identification comme lieux. Ne sont socialement reconnus comme symboles que les lieux identifiés comme tels par un certain nombre de gens, et c'est dans ce mouvement de reconnaissance qu'un groupe peut être institué en tant que tel et s'attribuer une identité. (Monnet, 1998 : 7-8)

L'hôpital comme l'église sont deux espaces qui sont automatiquement rattachés à leur charge symbolique. L'hôpital gériatrique a en quelque sorte une double charge symbolique, le soin, la maladie d'un côté et la vieillesse de l'autre. En ce qui concerne l'église, sa valeur de culte semble encore la dépasser. Les sanctuaires désaffectés — terme employé pour des espaces religieux ne servant plus à cet effet — doivent être « compatibles avec une affectation culturelle », notion somme toute « assez vague » (Prélot, 2011) et qui, selon nous, démontre encore une place importante de la charge symbolique du lieu. Si ce dernier possède un contenu social composite, l'hôpital est synonyme de soin, de prise en charge et de protection (on protège le corps comme l'âme). Mais il peut être aussi rattaché aux idées de maladie ou de perte de fonctions (nous sommes rarement à l'hôpital quand le corps va bien), mais aussi de mort (réalité du lieu).

Les lieux symboliques aménagés par les autorités publiques comptent parmi les symboles les plus communs dans une société donnée. Ces symboles sont communs dans les deux sens : ils sont compris par tous, c'est-à-dire que leur symbolique n'échappe à personne à l'intérieur du groupe, et partagés par tous, c'est-à-dire que leur symbolique institue comme un tout l'ensemble des spectateurs du symbole : ils sont à ce titre pleinement des « lieux communs ». (...) Dans les sociétés occidentales (Europe, Amériques), c'est sans doute aujourd'hui un héritage très présent plus qu'une puissance actuellement opératoire dans l'organisation des espaces aux échelles nationales, régionales ou urbaines (mais les églises sont encore des lieux symboliques forts à l'échelle des communautés de villages ou de quartiers). (Monnet, 1998 : 13)

Derrière la charge symbolique du lieu se place aussi le concept de *représentation sociale*, dont l'origine est attribuée aux travaux de Durkheim (qui parle plus de *représentation collective*), dont l'essor manifeste accordé aux recherches de Moscovici (1984). Le concept peut être défini ainsi :

Les représentations sociales sont des modalités de pensée pratique orientées vers la communication, la compréhension et la maîtrise de l'environnement social, matériel et idéal. En tant que telles, elles présentent des caractères spécifiques sur le plan de l'organisation des contenus, des opérations mentales et de la logique. (Jodelet, 1984 : 361-362).

Ce système de pensées et de croyances permet aux membres d'une collectivité de regarder le monde au travers d'une « grille de lecture », grille qui, ainsi constituée, fournit « un cadre de référence commun » (Moliner, 1992 ; Brissaud-Le Poizat et Moliner, 2004 : 13). Moscovici va opérer une classification des représentations sociales notamment des environnements et espaces physiques (Roussiau et Bonardi, 2001 : 23). Nous présumons, à l'instar de Barker et de sa théorie de *site comportemental* (en anglais *behaviorial setting*), que l'hôpital est une « structure spatiale et sociale dont les propriétés sont indissociables des séquences et formes d'activité et des rôles spécifiques qu'elle implique (par exemple : une église, un restaurant, une salle de classe ...) » (Jodelet, 2015 : 96).

Ces assimilations — crainte/maladie *vs* soin/sécurité — sont légitimes puisque l'hôpital est un dispositif défini par ses fonctions premières : la prise en charge et le traitement médical. Même si l'institution hospitalière tend à changer son image grâce à des politiques culturelles, il n'en demeure pas moins un dispositif spatial déterminé par ses missions :

L'hôpital d'aujourd'hui, centre de soins de haute technicité, n'est en rien une construction spontanée. Microcosme de la société, espace symbolique où se nouent des rapports humains et sociaux fondamentaux (rapports au corps, à la santé, à la souffrance, à la mort, au sacré, à l'au-delà, à la marginalité, à la pauvreté...). (Goujon et Poisat, 2003 : 120)

Mais le lieu est aussi tributaire de son environnement. Comme le soulignent Clément, Membrado et Mantovani (1996), l'espace de la ville peut favoriser ou non les déplacements des personnes âgées. Les « disparités de l'urbain », très liées au logement et au milieu, vont jouer sur la mobilité (1996 : 94). Par exemple, les espaces secondaires vont être plus recherchés (petits axes, commerces de proximité, etc.) et vont permettre aux personnes âgées d'éviter la foule. L'avancée dans l'âge semblerait favoriser une tendance au « confinement spatial ».

Les auteurs notent que des changements d'habitudes peuvent être encouragés par l'environnement, un moyen aussi de « mesurer sa propre autonomie » :

Si les moyens susceptibles de minimiser ce «risque» sont peu nombreux (éviter les heures d'affluence, préférer les lignes de bus les plus accessibles), ils sont aussi l'occasion d'expérimenter avec ses semblables la condition du troisième âge, de se confronter en tant que membre d'un collectif de «personnes âgées». (1996 : 94)

Dans cette perspective, nous pensons que le réseau urbain, au-delà de la réussite du dispositif artistique, pourrait favoriser l'investissement des espaces intermédiaires, tissant le lien entre les deux environnements (atelier-domicile), mais aussi d'encourager les participants à intégrer pleinement la ville. À l'instar de Clément, Mantovani et Membrado (1996) nous pensons que l'espace urbain est aussi une manière de réinvestir son autonomie : en s'intégrant dans l'activité de la cité, les personnes âgées (re)prennent leur vie en main.

2.3.2 L'atelier, espace de l'hétérotopie et l'(a)temporalité

Le sujet du Temps est aussi complexe que vaste. Il englobe toutes les disciplines de la philosophie, en passant par la psychologie jusqu'à la physique. Nous le verrons plus tard dans les références théoriques de notre recherche empirique, la captation de l'expérience de l'individu passe par un rapport singulier au temps et à l'espace. Pour une même situation, le rapport à la temporalité — temps vécu — n'est pas le même, ainsi nous nous étonnons quelquefois d'avoir *perdu* la notion du temps tandis que pour d'autres il paraissait au contraire *interminable*. Le temps peut marquer aussi la mémoire. Il y a le temps collectif, influencé par les événements de l'Histoire, ou le temps plus intime, c'est alors le temps affectif. Toutes ces nuances font de la perception du temps une notion subjective intimement liée à la personne, mais aussi au lieu (on ne perçoit pas de la même manière le temps depuis une chambre d'hôpital que lors d'une balade en montagne).

Cunha (1997), dans son article sur les prisons portugaises, a étudié l'influence de l'espace carcéral sur le temps. Le lieu semble être un intervalle temporel dans lequel le temps ne s'écoule pas de la même manière : le monde extérieur «change à un autre rythme» et le temps des peines influe sur les relations sociales (autant ne pas se lier avec

une personne que l'on *perdra* rapidement). On voit ici, au-delà de ce qu'implique la prison sur les personnes, que les lieux qui se tiennent à l'écart de la société engendrent une temporalité singulière au même titre que les milieux de soin de long séjour. Foucault (2004), dans sa conférence *Les espaces autres* tenue en 1967, avait cherché à circonscrire la notion d'espace et de temps. Pour l'auteur, Bachelard et les théories phénoménologiques auraient contribué à concevoir l'espace comme « chargé de qualités », à l'intérieur duquel peuvent se jouer nos rêves, nos fantasmes et nos perceptions. Cependant, cette vision traitait selon Foucault avant tout de l'espace du « dedans », et l'auteur de chercher à ouvrir la réflexion vers les « espaces du dehors » :

L'espace dans lequel nous vivons, par lequel nous sommes attirés hors de nous-mêmes, dans lequel se déroule précisément l'érosion de notre vie, de notre temps et de notre histoire, cet espace qui nous ronge et nous ravine, est en lui-même aussi un espace hétérogène. Autrement dit, nous ne vivons pas dans un espace de vide, à l'intérieur duquel on pourrait situer des individus et des choses. Nous ne vivons pas à l'intérieur d'un vide qui se colorerait de différents chatoiements, nous vivons à l'intérieur d'un ensemble de relations qui définissent des emplacements irréductibles les uns aux autres et absolument non superposables. (Foucault, 2004 : 14)

Ces *espaces autres* se divisent en deux catégories distinctes : les utopies (sans emplacement réel) et les hétérotopies (lieux sacrés). L'auteur en distingue différents types, dont celles dites, de *crise* réunissant des individus en *rupture* avec la société, comme les « adolescents, les femmes à l'époque des règles, les femmes en couches, les vieillards, etc. » (2004 : 15). Cette vision, Foucault le concède, devient de moins en moins adaptée aux changements des sociétés²². On s'étonnera que l'auteur ne fasse pas de lien entre ces lieux « privilégiés, ou sacrés, ou interdits » et le concept de rituel de passage puisque les exemples donnés abordent tous des transformations (virilité et service militaire, voyage de noce et défloration, etc.).

²² Pour Foucault ces hétérotopies se retrouvent dans les sociétés dites *primitives* – terme usité dans les années 70 mais aujourd'hui controversé – avec « quelques restes » comme avec le service militaire, hétérotopie qui n'a aujourd'hui plus lieu en France mais qui continue de l'être dans d'autres pays (Finlande, Suède, Suisse, Norvège, etc.).

Selon Foucault, ces hétérotopies sont remplacées par des hétérotopies de *dévi*ation (maison de repos, hôpitaux psychiatriques, prisons, etc.), espace où la société peut isoler les individus qui ne peuvent entrer dans le cadre *normé*. Pour l'auteur, la vieillesse en fait partie :

(...) il faudrait sans doute y joindre les maisons de retraite qui sont en quelque sorte à la limite de l'hétérotopie de crise et de l'hétérotopie de déviation, puisqu'après tout, la vieillesse est une crise, mais également une déviation puisque, dans notre société où le loisir est la règle, l'oisiveté forme une sorte de déviation.

Ces espaces sont exceptionnels dans le sens où ils *sortent* de l'ordinaire, on ne se rend en effet pas dans un hôpital gériatrique ni même dans une église, pour n'importe quelle occasion. Comme le dit Foucault, «on n'accède pas à un emplacement hétérotopique comme dans un moulin», soit «on y est contraint, c'est le cas de la prison» soit on doit accomplir «un certain nombre de gestes» et posséder «une permission» (2004 : 18). Si l'hétérotopie isole autant qu'elle est pénétrable (c'est le cas de l'hôpital par exemple), elle nécessite d'être en rupture avec le temps commun, elle doit marquer une césure «absolue avec leur temps traditionnel» (2004 : 17). Or, ces scissions peuvent être multiples et revêtir différentes formes. Une hétérotopie peut être liée à l'effacement (le cimetière devient hétérotopique pour l'homme au moment de sa propre disparition), peut condenser des temporalités (musée, bibliothèque, etc.) ou simplement être chronique (fêtes, séjour organisé, etc.). Si l'*intemporalité* est étrangère au temps (immuable), l'*atemporalité* elle, est une mise en parenthèse, un entre-deux (hors temps). Elle est en *marge* du temps, en «rupture» du rythme de la société. L'étude menée par Cunha en milieu carcéral avance l'idée selon laquelle l'hétérotopie façonne la perception du temps. Pratiquer une activité artistique serait donc une manière d'accepter un détachement vis-à-vis du monde, et — pour reprendre les termes de Gilenstein — de faire l'expérience *dans* l'art plutôt que *de* l'art (2017 : 10).

La rupture absolue du temps traditionnel dont parle Foucault, l'espace atemporel pour nous, est une opportunité de faire «l'expérience du temps propre à l'art» qui consiste à «nous attarder» (Delannoy, 2007). Ce temps est, au même titre que

l'expérience esthétique d'une œuvre, «quelque chose comme un temps propre» (Gadamer, 1992 : 73). Selon Angelo, le *moment* peut être envisagé non comme une durée, mais comme une occasion, un potentiel de situation :

Il pourrait être qualifié d'existentiel. Il contient un potentiel de situation. Considérer le moment dans sa dimension « occurrentielle » est une invitation à ne pas passer au travers, mais au contraire à y séjourner et s'y déployer. Alors, plus rien ne se tient au-dehors comme possibilité à réaliser. Au lieu de se dérouler ou de devancer, il s'agit plutôt de découvrir. (Angelo, 2010 : 65-66)

Séjourner comme le dit Angelo, revient aussi à prendre le temps du moment, or d'après Saint-Augustin, il existe trois temporalités : le présent du passé, le présent et le présent du futur. Cette considération d'une temporalité hors d'une succession d'étapes (séparation passé/présent/futur), est à mettre en parallèle avec le *Dasein* d'Heidegger qui conçoit l'Être comme constitué de temporalités : avoir-été, présent et à venir. L'hétérotopie, en assurant une césure temporelle et un *espace autre* (temps de l'atelier), offre une occasion de réunir un temps sensible, celui d'une rencontre possible entre celui que j'ai été (remembrance des souvenirs), celui que je suis aujourd'hui (avec mes faiblesses et mes forces), mais aussi celui que j'aimerais ou pourrais être (me voir autrement).

Mais avant de *séjourner* dans ces dispositifs artistiques, il faut d'abord changer ses habitudes, cela implique des changements organisationnels et selon Membrado, les personnes âgées font le choix d'organiser leur vie selon un cadre spécifique : « l'imposition de rythmes apparaît comme une stratégie pour s'assurer une sécurité ontologique, un contrôle sur sa vie et sur le monde autour de soi » (2010 : 11). Intégrer des dispositifs artistiques c'est aussi bouleverser ses habitudes, mais c'est avant tout organiser autrement sa vie.

2.3.3 Le temps du rituel

Même si le rite est très largement utilisé en anthropologie, en ethnologie ou encore en sociologie, aucune définition ne parvient à faire l'unanimité (Segalen, 1998). Comme le souligne Fabre (1987 : 7),

Le rite est une des plus communes cibles du soupçon : notion vague, importation exotique, étiquette illusoire, on n'hésite pas à voir dans l'usage du mot une façon naïve qu'aurait l'ethnologie de s'annexer les territoires de l'actuel et du moderne.

À l'origine, le rite est considéré comme étant un système de signes permettant une mise en relation des hommes entre eux et des hommes au domaine du sacré (Fellous, 2006). Progressivement, et comme le note Rivière (1995), le concept de rituel s'est développé pour embrasser différentes dimensions de la société, sous l'impulsion de penseurs clefs : Durkheim (laïcisation du rite), Van Gennep et Bourdieu (rite de passage), Malinowski et Radcliffe-Brown (fonctionnalisme social), Goffman (interaction sociale), Turner (théorie du drame social) ou encore Levi-Strauss.

La question du rite permet donc de mettre en scène les propriétés générales du social en plaçant au cœur de la réflexion les relations qui président à la production du sens : « le rapport de soi à soi et le rapport de soi à autrui » (M. Augé). La discussion se déplace alors vers la possibilité de rendre compte en ces termes de configurations particulières et de leur émergence historique (Fabre, 1987 : 6).

Rivière, qui a contribué à la compréhension des rites profanes, précise que le rite est avant tout un acte répétitif et codifié, individuel ou collectif, dont le support peut être corporel et verbal. Il possède une forte charge symbolique (1995)²³. Aujourd'hui, nos sociétés ne manquent pas de dispositifs ritualisés : fête de départ à la retraite, enterrement de vie de jeune fille/garçon, décès, fête prénatale (*baby shower*), etc.

²³ Le principe de *répétition* a souvent été retenu pour qualifier le concept de rite, les théories actuelles tendent à nuancer ce critère.

Le rite entre désormais dans une lecture renouvelée de nos contemporanéités :

Le rite ne se présente plus comme un ensemble de pratiques prescrites ou interdites, liées à des actes magiques ou religieux, selon les dichotomies du sacré et du profane. Il acquiert plutôt un sens vécu qui confère à un moment particulier de l'existence une valeur symbolique (Jeffrey, 2003 : 26).

Selon Segalen (2009 : 26) le rituel met en ordre le désordre, «il donne sens à l'accidentel et à l'incompréhensible ; il donne aux acteurs sociaux les moyens de maîtriser le mal, le temps, les relations sociales». Le dispositif, comme le rituel, répond à une urgence dans le contexte de notre étude : repousser et prévenir l'entrée dans la dépendance. Les dispositifs artistiques, en étant directement liés au dépistage de la fragilité tout en restant en parallèle de la prise en charge, prennent une coloration particulière. Ils sont à l'intérieur du dispositif, car proposés dans le cadre du bilan personnalisé, mais à l'extérieur du parcours de soin. C'est une valeur *ajoutée*, pas une partie intégrante de la prise en charge (on propose d'intégrer les activités). En ce sens, les ateliers gravitent autour du dispositif de soin.

Si le vieillissement engendre des processus de routine rassurants (Balandier (1983), les rites peuvent aussi être une manière de se couper du monde extérieur. Comme le démontre Bouisson (2007 : 119-120), la «routinisation» peut aussi être «marqueur de vulnérabilité», traduisant d'un point de vue psychologique une inquiétude «face à l'environnement interne ou externe», au niveau social «une perte de compétences sociales» ou au niveau qualité de vie un réel un mal-être.

À l'instar de Jeffrey qui voit le rite comme un acte qui «donne à vivre du sens» (2005 : 37), nous pensons que le dispositif artistique, compris comme rituel, peut créer de nouveaux rythmes, prendre le risque d'aller vers l'inconnu (changer ses habitudes) et lutter contre «l'effacement des reliefs temporels» (Membrado, 2010 : 11) :

Le rite sera entendu ici comme un contexte social particulier, instauré au sein d'un dispositif de nature spectaculaire, caractérisé par son formalisme et un ensemble de pratiques normatives, possédant une forte valeur symbolique pour ses acteurs et ses spectateurs (Lardellier, 2003 : 21-22).

Si les dimensions de rituel traversent les niveaux du dispositif, nous faisons le choix de le penser avant tout comme un espace technique à l'intérieur duquel les dimensions pragmatiques et symboliques vont s'inscrire. Nous pensons qu'avant même de générer des relations sociales, des potentiels créatifs ou des désirs, le dispositif artistique va engager de nouvelles habitudes que nous considérons comme parties intégrantes de la notion de rituel. L'espace de l'atelier (niveau technique) est un environnement dédié à la pratique d'une discipline artistique à l'intérieur duquel se joueront des relations sociales (niveau pragmatique) qui pourront susciter chez les participants des changements intimes (niveau symbolique). En quelque sorte, l'espace technique donne accès aux autres niveaux comme un pont relie deux rives :

Le rituel nous attrape lorsque nous avons l'impression que quelque chose nous échappe. (...) Toujours quelque chose nous échappe. Il y a dans la vie de l'inexpliqué que le rite matérialise et symbolise. Le rituel met en scène des affects, des émotions vives, intenses, parfois toniques, parfois angoissantes et bouleversantes, que la parole n'arrive pas toujours à faire partager. (...) Le rituel est de l'ordre du vécu, de l'épreuve existentielle. Il est tentative de reprendre vie, de savourer la vie, de vivre sa vie. (Jeffrey, 2003 : 35).

Le rituel apparaît comme un temps entre individuel et collectif, un espace d'expérimentation symbolique et sociale, mais aussi une parenthèse dans laquelle les participants peuvent s'investir et prendre un recul vis-à-vis de leur quotidien. Les dimensions de l'entre-deux et de l'intermédiaire ne sont pas sans rappeler la notion d'espace transitionnel de Winnicott, aire qui permet selon l'auteur de faire le lien, dans un va-et-vient constant, entre la réalité intérieure du sujet et la réalité extérieure.

2.3.4 L'espace transitionnel : vivre sa vie

Le dispositif artistique — comme le rituel — se tient à l'écart du réel tout en le convoquant. Résultant d'un jeu d'aller-retour entre fiction et réalité, le dispositif ne cesse de graviter autour du réel, il le dépasse sans jamais l'annihiler dans un mouvement de fuite, de fusion et de disparition perpétuelle (Tuchowski, 2017). Selon Winnicott, l'espace

transitionnel permet, pour le jeune enfant, de faire l'expérience de la réalité conçue et de la réalité perçue :

Cette aire intermédiaire d'expériences, qui n'est pas mise en question quant à son appartenance à la réalité intérieure ou extérieure (partagée), constitue la plus grande partie du vécu du petit enfant. (Winnicott, 1975 : 49)

Selon l'auteur, l'enfant a besoin d'objets transitionnels (peluche) comme de phénomènes transitionnels (chanson, rituel) pour expérimenter la vie, se détacher de ses parents (prolongement de l'enfant / illusion d'une fusion) et faire l'expérience du soi. L'objet transitionnel est un objet *non-moi* (bout de couverture, ficelle, etc.), qui permet de vivre l'absence de la mère et de réaliser des expériences nouvelles. Dans un second temps, lorsque la distinction est faite, les phénomènes transitionnels deviennent des aires intermédiaires dans lesquels l'enfant va pouvoir différencier la réalité et ses désirs propres, notamment au travers du jeu. Jouer, pour Winnicott, est un acte créateur qui permet de générer un espace où l'enfant est en mesure d'avoir le sentiment d'être soi (vrai *self*). Pour le psychanalyste, cet espace transitionnel se retrouve tout au long de la vie, et pas seulement dans l'apprentissage du monde par le jeune enfant :

Elle subsistera tout au long de la vie, dans le mode d'expérimentation intense qui caractérise les arts, la religion, la vie imaginaire et le travail scientifique (1975 : 49)

Selon l'auteur, le prolongement des phénomènes transitionnels prendra la forme, à l'âge adulte, dans les regroupements d'individus au sein d'expériences culturelles, de culte ou de la philosophie.

Nous expérimentons la vie dans l'aire des phénomènes transitionnels, dans l'entrelacs excitant de la subjectivité et de l'observation objective ainsi que dans l'aire intermédiaire qui se situe entre la réalité intérieure de l'individu et la réalité partagée du monde qui est extérieure. (1975 : 126)

C'est dans cet interstice de vie que l'individu va pouvoir « bricoler, construire des compromis dans des intervalles, chercher des interstices, les travailler » (Fourcart, 2006 :

18). Pour Winnicott, en art il ne s'agit pas de réaliser une création réussie ou non, mais plus de s'inscrire dans « un mode créatif de perception » (1975 : 127). Il convient d'ores et déjà de préciser que l'auteur parle de *créativité* et d'*activité créative*, non de *processus* créatif (artiste), différence fondamentale dans le travail du psychanalyste, mais aussi dans notre analyse des dispositifs. Selon l'auteur, la place de la créativité se développe notamment au travers du jeu — ce point sera développé plus largement dans la partie abordant le niveau symbolique du dispositif — et va convoquer le processus créatif, l'imaginaire, la quête de soi, ou encore la symbolisation. Ce qui nous intéresse ici dans l'espace transitionnel, c'est les frontières de cet espace. Nous avons vu avec Foucault que les hétérotopies peuvent être fermées et ouvertes. Avec Winnicott, l'espace devient un moyen de faire l'expérience simultanée du *dedans* et du *dehors* :

Le propre de l'espace transitionnel est donc d'appartenir *à la fois* à la réalité interne, celle des rêveries et des fantasmes, et à la réalité externe. Mais cette double appartenance ne serait rien en elle-même si elle n'était pas utilisée pour passer sans cesse de l'un de ces registres à l'autre. (Tisseron, 2005 : 139)

Ici, et à la différence de l'art thérapie, nous ne percevons pas l'espace transitionnel comme support thérapeutique (même si des effets peuvent en découler), l'objectif demeure en premier lieu artistique. Pour nous, l'espace transitionnel permet aux participants de s'autoriser à faire l'expérience de l'art. Nous l'avons déjà dit, si les participants acceptent d'intégrer les dispositifs, la plupart ne pratiquent pas ou n'ont jamais pratiqué d'activité artistique (arts plastiques, musique, etc.). Faire de la danse contemporaine à 80 ans demande un certain courage, mais peut être la source de craintes (peur de ne pas avoir les capacités, de ne pas pouvoir être à la hauteur, etc.). L'espace transitionnel de l'atelier, en proposant un espace privilégié (cadre sécurisant), offre une occasion de se risquer à faire l'expérience de l'art. Le dispositif artistique devient un laboratoire d'expérimentation : on s'essaie à la danse contemporaine, comme on s'essaie à l'orgue ou au théâtre.

Nous voilà face à un autre type de dispositif, le dispositif transitionnel, qui nous ouvre à de nouvelles perspectives : il est d'autres dispositifs qui, en un sens, règlent notre vie sociale, et qui ne fonctionnent pas sur le mode de la surveillance et de la punition, mais sur celui de l'illusion. (Hert, 1999 : 95)

Pour Hert, l'espace transitionnel permet la réinvention du monde dans un cadre rassurant, notamment grâce à sa capacité « d'articuler la réalité et l'imaginaire sur le mode de l'illusion », offrant ainsi aux individus « une dynamique qui amène à tester la réalité, à la symboliser, et à développer corrélativement une imagination » (1999 : 95). Comme le soulève l'auteur, le dispositif transitionnel n'est pas une coupure totale avec la réalité. Le joueur même s'il est intensément engagé dans son action sait toujours qu'il est dans une autre temporalité, il a conscience des frontières qui existent entre le jeu et la réalité. En investissant « le potentiel de distanciation que recèle le dispositif », le participant peut se prêter « à la mise en scène de l'illusion ». Mais avant de pouvoir rentrer dans l'espace du jeu et aller à la « quête de soi » (Winnicott), les participants doivent faire le jeu du niveau pragmatique : entrer au contact des autres.

2.4 Le dispositif artistique, une transformation du réel

2.4.1 Le corps comme rapport aux autres et au monde

C'est un objet qui a l'air très simple, très objectif, très physique, le corps humain –, tout le monde pense que l'on peut s'entendre là-dessus – alors qu'en réalité, on s'aperçoit que des disciplines, des sciences extrêmement diverses sont aptes à prendre en charge un certain corps humain, et que ces corps, je dirai, ont beaucoup de mal à communiquer entre eux. Le corps semble aujourd'hui un objet scientifique aussi hétéroclite, aussi immaîtrisable que le langage l'était au début du siècle, quand un grand linguiste comme Saussure a réussi à unifier les points d'attaques.

(Barthes, 2002 : 561)

Comme le disait Barthes dans l'entretien réalisé par Damisch en 1978 (Barthes, 2002), le corps est multiple, nous devrions plutôt parler *des* corps plutôt que *du* corps. Il y a le corps dont s'occupent les médecins, les anthropologues ou les ethnologues, mais il y a aussi le corps sociologique, psychologique, philosophique, artistique (*body art* par exemple) ou encore le corps comme lieu du pouvoir. Nous retrouvons encore une fois Foucault qui, lors d'une conférence au Brésil en 1974, proposa le terme de *biopolitique*²⁴. Pour l'auteur, les corps sont soumis à différentes formes de pouvoirs (l'auteur parlera aussi volontiers de *biopouvoir*). Orchestrés par les institutions au travers de l'espace (usine, casernes, écoles, etc.), le corps et ses potentiels sont utilisés pour servir l'État. Ce dernier est en mesure de *régir* sa population avec des politiques orientées (natalité, hygiène, prévention, etc.) : les corps sont *régulés* (Gros, 2018). Dans cette perspective, le corps peut être perçu comme une source de domination (Fassin et Memmi, 2004), de contrôle (Le Breton, 2014) ou d'instrumentalisation (Boltanski, 1971).

Mais le corps peut être le lieu d'un enchevêtrement de questionnements tant extérieurs (enveloppe organique) qu'intérieurs (philosophiques). Pendant longtemps, il n'a

²⁴ Agamben utilisera là aussi cet autre concept de Foucault, dans son livre *Homo sacer. Le pouvoir souverain et la vie nue*. (traduction M. Raiola, Seuil, Paris, 1997).

été étudié que par la médecine ou par la philosophie (connaissance du monde), hormis les premières recherches en anthropologie qui portaient particulièrement leur attention pour les rites liés au corps (Fournier et Raveneau, 2008). Pour ces auteurs, il faut attendre les années 70 pour que les sciences sociales commencent véritablement à mettre ce sujet au cœur des préoccupations. En 1966, Foucault développe l'idée du corps *utopique* lors d'une conférence radiophonique sur France-Culture :

Il est irréparablement, jamais ailleurs. Mon corps, c'est le contraire d'une utopie, ce qui n'est jamais sous un autre ciel, il est le lieu absolu, le petit fragment d'espace avec lequel, au sens strict, je fais corps. (...) Corps incompréhensible, corps pénétrable et opaque, corps ouvert et fermé : corps utopique. Corps absolument visible, en un sens : je sais très bien ce que c'est qu'être regardé par quelqu'un d'autre de la tête aux pieds, je sais ce que c'est qu'être épié par-derrière, surveillé par-dessus l'épaule, surpris quand je m'y attends, je sais ce qu'est être nu ; pourtant, ce même corps qui est si visible, il est retiré, il est capté par une sorte d'invisibilité de laquelle jamais je ne peux le détacher. (Foucault, 2009 : 13)

Ce corps, lieu absolu, sera en effet irrémédiablement « toujours là », impossible en effet de vouloir en changer, ce *véhicule* qui permet de nous mouvoir et de parcourir le monde, est aussi notre prison. Nous pouvons le modifier, à l'instar de l'artiste ORLAN qui, pour remettre en question les notions de beau, d'identités et d'image, transforme son apparence grâce à des interventions chirurgicales (implants sur le visage). Mais même transformé, caché derrière du maquillage ou des vêtements, le corps, « *topie* impitoyable », est un « lieu sans recours » auquel nous sommes condamnés (Foucault, 2009 : 9-10).

Quelquefois, « il nous excède », et nous nous retrouvons « en décalage avec lui, voire en rupture » (Le Breton, 2014 : 21). Car si notre présence au monde « est toujours celle de la corporéité en action » (Le Breton, 2014 : 21), notre corps peut nous résister, ne pas vouloir emprunter les chemins que notre esprit lui suggère notamment avec l'arrivée du vieillissement physiologique. Comme le soulève Verdon, alors que le corps demeurerait « silencieux » depuis l'adolescence, le vieillissement biologique le rend « bruyant » (Verdon, 2013). Nous nous retrouvons un jour face à des douleurs que nous n'avions jamais eues, des limites que nous n'avions jamais envisagées, et puis avec étonnement nous nous

rendons compte que le miroir nous renvoie une image de *cet autre*, celui que nous n'avions pas vu arriver. Les bases narcissiques sont alors mises à rude épreuve, il faut accepter ces changements, *faire avec* : le temps est devenu une donnée palpable. Mais, ce rapport entre intérieur et extérieur ne coïncide pas forcément. Cette étape demande au sujet d'accepter une nouvelle *enveloppe* comme faisant partie d'un tout.

Pourtant, le corps est au centre de la problématique avec autrui, et pas seulement l'objet d'une crise narcissique (Herfray, 2009 : 56), la vieillesse vécue (perçue) dans le regard de l'autre change les rapports. Comme nous le verrons dans le thème du lien social, le vieillissement devient, comme le dit Caradec, « un phénomène relationnel ». Car c'est au travers de son corps que l'individu est « nommé, reconnu, identifié à une appartenance sociale, culturelle, "ethnique", à un sexe, à un âge, à une couleur de peau, à une qualité de présence » (Le Breton, 2014 : 21). On comprend ici la valeur polysémique du corps qui ne peut se résumer à une simple frontière entre le monde extérieur et le monde intérieur. Le *corps social* donne forme aux corps physiques :

Il est à travers lui, l'homme s'approprie la substance de sa vie et la traduit à l'adresse des autres par l'intermédiaire des systèmes symboliques qu'il partage avec les membres de sa communauté. L'acteur étreint physiquement le monde et le fait sien, en l'humanisant et surtout en en faisant un univers familier et compréhensible, chargé de sens et de valeurs, partageable en tant qu'expérience par tout acteur inséré comme lui dans le même système de références culturelles. (Le Breton, 2012 : 4)

Ce système de valeurs nous intéresse particulièrement, il y aurait le corps de l'individu, vécu par ce dernier, mais aussi l'enveloppe perçue par les autres. Le concept de *Social Skin* de Turner (2012) nous semble ici tout à fait éclairant. Selon l'auteur, le corps permet plusieurs séparations : avec la société, entre l'interne et l'externe, mais aussi entre catégories et classes sociales. Le corps peut devenir le lieu d'une catégorisation et pour la sociologie, l'expérience du vieillissement peut se diviser en deux groupes : *devenir* vieux et *être* vieux (Caradec 2004). D'un côté, les personnes ne se sentiront pas concernées par ces « vieux qui ne font plus rien », ils adapteront leurs activités en fonction de leurs ressources, mais refuseront de participer à des clubs regroupant des personnes de leur âge. De l'autre côté, il y a les personnes qui estiment *être* vieux, qu'ils le ressentent « je me sens

vieux », « avant je pouvais, aujourd'hui c'est fini ». Les incapacités sont vécues comme des ruptures avec un moi plus jeune, ils se sentent en « décalage ». D'ailleurs, ce sentiment de ne pas être adapté à la société peut renforcer le sentiment de désengagement (que nous aborderons aussi dans la partie du lien social) : l'espace public peut « devenir une source d'angoisse et d'anxiété » (Caradec, 2004 : 100). Le fait d'emprunter le métro avec des personnes peut devenir une épreuve, au même titre qu'utiliser des escalators ou monter sur un trottoir. Autant d'éléments qui mettent à mal l'investissement du corps dans l'espace (Clément, Membrado et Mantovani, 1996). Face à un environnement moins maîtrisé, l'espace intérieur (domicile) devient un repaire, un espace « à valeur symbolique » qui permet de se protéger aussi de « l'image du vieux » (Balard, 2010).

Or, le corps est aussi l'élément par lequel nous avons la perception du monde, et pas seulement au travers de notre regard :

Exister signifie d'abord se mouvoir dans un espace et une durée, transformer son environnement grâce à une somme de gestes efficaces, trier et attribuer une signification et une valeur aux stimuli innombrables de l'environnement grâce aux activités perceptives, livrer à l'adresse des autres acteurs une parole, mais aussi un répertoire de gestes et de mimiques, un ensemble de ritualités corporelles ayant l'adhésion des autres. À travers sa corporéité, l'homme fait du monde la mesure de son expérience. (Le Breton, 2012 : 4)

En ne mettant plus son corps à l'épreuve des autres et du monde, l'individu est en proie à l'isolement, mais aussi à la fragilisation de son estime de soi (« je n'en suis plus capable », « ça n'est plus de mon âge »). Pourtant, le corps est aussi un moyen de communication, d'ailleurs pour Ajuriaguerra (1962), le corps est perçu comme un langage. En dialoguant avec le monde extérieur, le corps permet d'échanger et d'apporter des informations. Cette compréhension du corps comme expression de l'émotion et inversement, prend ses origines dans les travaux de recherches de Piaget (1977) et Wallon (2002), notamment dans le développement psychomoteur de l'enfant. Aujourd'hui le domaine de la psychomotricité réunit — lors de réadaptation (accident, etc.) — le corps (exercices issus de la kinésithérapie), les dimensions psychosomatiques (relaxation), le jeu et quelquefois les arts. On comprend ici qu'une prise en charge globale permet de retrouver ou (ré)apprivoiser son corps par différents biais car il ne suffit pas « de réparer

la machine » comme nous le disait un participant. La dimension interne doit être prise en compte afin de ne pas retomber dans une dichotomie corps/esprit et comme le rappelle Le Breton (2014) :

Les choses n’existent pas en soi, elles sont inscrites dans une relation vivante, investies d’une attention, d’une valeur qui les rend dignes d’être perçues au regard de l’individu. (...) L’environnement n’est rien d’autre que ce qu’il en perçoit. Il voit, entend, sent, goûte, touche, éprouve la température ambiante, perçoit la rumeur intérieure de son corps, et il fait ainsi du monde une mesure de son expérience à travers une matrice de sens intériorisée qu’il rejoue selon les contextes, il le rend communicable aux autres immergés comme lui au sein du même système de références sociales et culturelles. Sans la médiation du corps, il n’y aurait rien, il n’existerait pas ni la communication au sein du lien social. (2014 : 22-23).

Ce lien entre corporéité et monde, qui fait de nous un *être-au-monde* pour reprendre les mots de Merleau-Ponty, ne peut se faire sans un réseau émotionnel. Le Breton, poursuit :

L’homme est relié au monde par un permanent tissu d’émotions. Il est affecté, touché, transformé sans relâche par les événements. Si elle s’incarne à travers la singularité d’un individu, l’émotion est toujours l’émanation d’un univers social de sens et de valeurs. Son infinie diversité appartient bien entendu au patrimoine de l’espèce qui constitue une sorte de matière première. (2014 : 23)

Cet univers social dont parle Le Breton est constitué d’une modalité de sens au travers duquel l’individu va pouvoir évoluer, pour être compris des autres et comprendre autrui, une « mise en acte de codes culturels » (Le Breton, 2004). Pourtant comme le dit Herfray dans son ouvrage *La vieillesse en analyse*, lorsque à l’épreuve du vieillissement, le corps se transforme l’individu est en proie à de nombreux questionnements. Comment évoluer avec ce corps vieillissant ? Comment garder mon identité qui, dans le regard de l’autre, me fait me sentir *différent* ? :

Le Moi, qu’est-ce sinon une image qu’on se fait de soi et qui passe par la tonalité du regard de l’autre ? La particularité du Moi, c’est d’aspirer à l’unité, à la cohésion (Herfray, 2009 : 33).

Cette différenciation, entre l'image de soi et le reflet renvoyé par la société peut encourager, nous l'avons vue, l'habitus et la routinisation. Mais cet isolement, s'il est rassurant, peut aussi générer une perte de sens et une perte de pouvoir sur soi (Balard, 2008). Or, nous venons de le voir si le corps est investi pleinement, il peut être le lieu de l'expérience du monde, devenir un langage faisant office de médiateur entre vie intérieure et vie extérieure. Pour ce faire, l'individu, particulièrement âgé, doit se *risquer* au groupe.

2.4.2 Le lien social et la socialisation

Inhérent aux relations humaines, le concept de lien social est devenu incontournable. Concept clef de la sociologie, son emploi, au même titre que celui de dispositif, est aujourd'hui appliqué à tous les domaines : politique nationale, entreprise ou territoire, le lien social doit être encouragé. Toutefois, les théoriciens qui contribuent aujourd'hui à son développement ne s'inscrivent pas forcément dans les mêmes paradigmes que les pères fondateurs, et le lien social n'a pas les mêmes significations. Le concept étant extrêmement fertile, nous ne pourrions malheureusement pas aborder toutes ses dimensions, notre analyse mettra volontairement certaines caractéristiques en avant. Nonobstant, et afin de délimiter notre recherche, nous nous efforcerons de faire un court exposé de ses origines pour mieux pointer les axes qui sont susceptibles de faire écho à nos observations de terrain.

Pour Dartiguenave, Le bot et Garnier (2012), les prémisses de la question du rapport social prennent leurs origines, d'une part avec le *Contrat Social* de Rousseau où la société devait pouvoir s'organiser au travers d'un « contrat primordial » et de l'autre, le travail de Smith avec son ouvrage *Essai sur la nature et les causes de la richesse des nations* qui, à l'inverse, pense le rapport social au travers du commerce marchand²⁵. Mais selon, Paugam (2013), c'est véritablement la thèse de Durkheim, sous l'influence de Comte, qui va introduire ce concept notamment avec son ouvrage *De la division du travail social* rédigé en

²⁵ Il est d'ailleurs intéressant de mettre en lien Smith, reconnu comme le père fondateur de l'économie politique et du capitalisme libéral (Clerc, 1994), et Bentham à l'origine du *panopticon*. Ce dernier, sur de nombreux points, est l'héritier de Smith (Leroy, 2008).

1893. Pour Durkheim, il s'agit de comprendre les caractéristiques des solidarités qui, selon l'auteur, se divisent en deux catégories : solidarité mécanique c'est-à-dire une solidarité dite par similitude, qui prend ses fondements dans les sociétés *archaïques* (même système de valeurs et de croyances), « c'est la similitude qui crée la solidarité », et une solidarité organique, qui est en quelque sorte l'évolution de la première et qui correspond à nos modèles de sociétés actuels (Boudon et Besnard, 2018). À la différence de Smith, Durkheim présuppose que l'évolution d'une solidarité mécanique à une solidarité organique n'est pas le résultat de l'économie à proprement parler (division des tâches). Pour l'auteur, la différenciation des individus (de plus en plus nombreux) avec une hétérogénéité de plus en plus présente (plus de différences entre individus) et la multiplication des échanges sont à l'origine de la solidarité organique (Boudon et Besnard, 2018).

Aujourd'hui la question du lien social est partout : des politiques nationales jusqu'aux représentations de l'action sociale. La société aurait un besoin crucial de (re)créer des liens entre les individus, une nécessité pour les communautés de se retrouver, se rencontrer, partager et échanger (Dartiguenave, Le bot et Garnier, 2012). Pourtant, d'après les auteurs cette vision « naïve » et « superficielle » ne rend pas compte de ce qui est en jeu dans le lien social :

(...) on observe ici que la notion de lien social, ainsi que l'approche en creux des processus de désocialisation que suggère cette notion, ne dépasse guère, dans les représentations de l'action sociale et du travail social, l'idée selon laquelle la coexistence physique des individus constitue la condition *sine qua non* de toute relation sociale. Ainsi, ce sont les rencontres et échanges, si possible « conviviaux », qui sont censés enclencher une redynamisation à la fois individuelle et collective, conduisant à un renforcement du lien social. (2012 : 52)

Car comme le rappelle Le Bot (2010), le lien social n'est pas seulement une communication entre personnes basée sur une relation classique émetteur/récepteur, système issu notamment du « circuit de la parole » de Saussure. De nombreux schémas se sont développés sur ce système, mais ne pointent pas, selon l'auteur, les liens sociaux en jeu dans la relation humaine. Si le lien social relevait simplement d'un rapport entre individus, il suffirait, pour le rétablir, de mettre en contact des personnes ! Pourtant nous

le savons, il n'est pas aussi simple de créer du lien. La vision de Simmel, personnage clef de la sociologie allemande, est à ce sujet particulièrement éclairante.

Comme Durkheim, Simmel constate que plus le groupe d'individus grandit, plus les différenciations de ses membres croissent et l'individualité de ces derniers se renforce (Paugman, 2013). Pourtant selon Simmel l'homme est défini par les liaisons qu'il entretient avec ses semblables, dans un rapport constant d'unification et désunion, on parlera donc de processus de *socialisation* :

Cela revenait à penser le « lien social » lui-même comme un processus permanent de distinction et de séparation en même temps que de dépassement de cette distinction et de cette séparation aboutissant à de l'identité (ou de la ressemblance) et à de l'unité. (Dartiguenave, Le bot et Garnier (2012 : 53)

Cette diversification entre individus permet aussi d'appartenir à un groupe, les auteurs prennent d'ailleurs volontiers l'exemple de l'adolescent qui en effectuant une rupture avec ses parents va permettre de se définir comme entité.

(...) à l'homme seul il est donné, face à la nature, de lier et délier les choses, et cela de la manière particulière qui consiste à faire toujours de l'un de ces processus la présupposition de l'autre. [...] Qu'il s'agisse du sens immédiat ou du sens symbolique, du sens corporel ou du sens spirituel, nous sommes à tout instant des êtres qui séparons ce qui est lié et lions ce qui est séparé. (Freund, in Simmel, 1988 : 14-15)

Mais se lier aux autres ne va pas de soi, il faut d'abord pouvoir partager des espaces de vie en commun. Or, nous l'avons entrevu, l'homme dans les sociétés modernes est souvent défini par son rôle social. À la retraite, les individus ne sont plus *maintenus* socialement par un travail (collègues, rythmes, statut social, etc.). Pourtant nous le voyons tous les jours, lorsque des personnes se rencontrent pour la première fois les questions qui adviennent sont souvent liées au travail et par extension à la place que l'individu possède dans la société.

Si, à la retraite, de nouveaux statuts peuvent apparaître (devenir grands-parents, s'engager dans de nouvelles activités), la disparition des rôles sociaux peut entraîner un

affaiblissement de l'estime de soi (Hervy, 2008) car le rapport à l'autre engage une multitude de niveaux relationnels :

La société est un processus, non un état, elle est éprouvée, on en fait l'expérience, on la connaît d'une certaine manière. (...) Si la socialisation est la capacité de former des groupes, des communautés, des associations, il nous faut supposer des impulsions, des intérêts, des motifs, des sentiments qui se déroulent dans les individus lorsqu'ils nouent des relations. (Watier, 1986 : 75)

Mais il est certainement plus facile pour l'adolescent ou l'actif de créer des liens, l'environnement de travail facilitant le contact à l'autre (camarades, collègues, clients, etc.). On retrouve ici l'idée d'*identité sociale* — les sociologues ayant pour la plupart délaissé la notion de *rôle* au profit d'*identité* (Coenen-Huther, 2005) — où l'individu doit pouvoir trouver sa place dans la société notamment en appartenant à un groupe. Pour le dire autrement, l'identité sociale regroupe « l'ensemble des critères qui permettent une définition sociale de l'individu ou du groupe, c'est-à-dire qui permettent de le situer dans la société » (Mucchielli, 1986 : 127).

Nous retrouvons ici le concept de *déprise* fondé il y a près de 30 ans à Toulouse, et qui se veut être « un outil analytique visant à rendre compte de l'expérience du vieillir » et prend en considération différentes dimensions : activités, rapport au temps, à l'espace, aux objets, aux autres et à soi. Cette théorie, en portant un regard large et ouvert sur les différents niveaux de réalités, fait très naturellement écho à la théorie du dispositif. La prise en compte des capacités individuelles, des relations interpersonnelles, du parcours de vie antérieur et du contexte socioculturel permet au concept de *déprise* de saisir l'expérience individuelle du vieillissement, telle qu'elle se retranscrit dans les propos rapportés par les personnes vieillissantes elles-mêmes et/ou leurs proches (Meidani et Cavalli, 2018 : 9).

Selon Caradec, le sentiment de *déprise* peut être vu comme un « processus de réaménagement des activités des personnes vieillissantes faisant face à des circonstances nouvelles » (2009 : 94). En cela il faut comprendre les stratégies d'adaptation mises en

place pour adapter sa vie aux changements impliquant une « sélection des activités, des objets, des lieux, des temps et des liens, et procèdent par suppression et/ou report sur d'autres registres équivalents : d'autres activités, objets, spatialités, temporalités ou réseaux relationnels » (Meidani et Cavalli, 2018 : 9). Ce processus est à mettre en parallèle avec la psychologie et notamment le concept d'« optimisation sélective avec compensation » avec trois niveaux : sélection, optimisation et compensation (Baltes, 1997 ; Caradec, 2009). Cependant Caradec souligne que le phénomène de déprise diffère selon les individus et les contextes physiologiques et sociaux : une personne fragile sera plus susceptible d'abandonner des activités, car elle ne possédera pas toutes les ressources pour adapter son quotidien, Clément et Mantovani parlent dans ce cas de « fortes déprises » (1999).

La théorie de désengagement, développée par Cumming et Henry (1961), est souvent mise en lien avec le concept de déprise, mais ses fondements sont profondément différents. D'après ces auteurs plus une personne vieillit, plus elle diminue ses activités et ses liens sociaux, dans un processus *naturel*. Cette vision d'une marginalisation de la personne âgée est critiquée par de nombreux théoriciens notamment pour son aspect généraliste, déterministe et ne prenant pas assez en compte le rôle de la société (Atchley, 1971 ; Hochschild, 1975 ; Lauzon, 1980 ; Caradec, 2009 ; Meidani et Cavalli, 2018). La richesse du concept de déprise tient dans sa volonté de porter une attention particulière à l'hétérogénéité du processus de la vieillesse — suivant son genre, sa catégorie sociale ou ses revenus, la déprise ne sera pas la même et les ressources d'adaptation non plus — mais aussi de voir la dimension réversible qui n'est pas sans rappeler le concept de fragilité. La sociologie du vieillissement, en s'appuyant sur les notions de mondes sociaux et de déprise, a encouragé une lecture tournée vers *l'expérience* du vieillissement, nous l'avons vu avec le fait de *devenir* vieux et d'*être* vieux (Caradec, 2009 : 96).

Ces cadres conceptuels de déprise et d'expérience de la vieillesse viennent, en quelque sorte, appuyer le concept de dispositif qui nous encourage à observer le monde dans sa complexité pour ne pas dire dans ses différentes réalités, ainsi que la place d'*identité* de la personne âgée (dans le sens de rôle). Si le vieillissement est un processus hétérogène, et en prenant en compte le processus de déprise, nous nous intéresserons aux

parcours individuels, aux activités avant et pendant la retraite ou encore aux relations sociales (famille, amis, etc.).

Dans cette perspective, et dans l'idée que le vieillissement peut être à l'origine d'une diminution des conversations directes (Blanpain et Pan Ke Shon, 1998), la création d'un espace, comme un dispositif artistique, semble particulièrement importante. Pour Cusset (2006), la crise du lien social existe notamment chez les personnes âgées, trop souvent victimes d'isolement. Pour l'auteur les événements comme les séparations, la vie solitaire ou encore la réduction des discussions sont autant de paramètres qui fragilisent les personnes donnant « l'image d'un individu de moins en moins tenu "de l'extérieur" par les personnes qui l'entourent ou par les règles que la société se donne » (Cusset, 2006 : 73). En réunissant des personnes du même âge autour d'un projet commun, nous pensons que l'atelier artistique peut réengager les personnes dans une dynamique sociale positive. Pour ce faire, prenons le temps d'interroger la notion de groupe largement développée par Moscovici.

2.4.3 Le groupe comme source de changements

Pour alimenter les réflexions autour du lien social, notamment les interactions entre les individus, nous avons porté une attention particulière au travail de Moscovici (1984), et plus particulièrement au concept de *créativité des groupes*.

On appellera créativité le processus par lequel un individu, ou un groupe, placé dans une situation donnée, élabore un produit nouveau ou original adapté aux contraintes et à la finalité de la situation. (1984 : 194)

Selon l'auteur, le groupe va induire plusieurs effets sur les individus. Le groupe va favoriser une baisse des résistances aux changements : au contact des autres, l'individu est plus facilement en mesure de changer et par là même favoriser « l'émergence de conduites nouvelles » (1984 : 195).

Dans cette perspective le « groupe favorise la prise de risque », conduisant ainsi un « facteur favorable à la créativité puisqu'elle permet effectivement au groupe de choisir des solutions moins banales et plus originales parce que plus risquées » (1984 : 195). De plus lorsque le groupe est composé de personnalités variées, les individus ont tendance à réaliser des actions qu'ils n'auraient pas envisagées :

L'hétérogénéité du groupe, aussi bien en attitude qu'en aptitudes, est une richesse potentielle puisqu'elle permet la confrontation avec des idées différentes et l'utilisation de compétences autres que les siennes, autant de facteurs favorisant la créativité. Mais elle peut être aussi source de blocage et de difficultés : inhibition face à des membres du groupe perçus comme plus compétents, blocage de la communication liée à des conflits d'attitudes, etc. L'hétérogénéité est source potentielle de conflits socio-cognitif. (1984 : 195)

De plus, si le groupe a tendance à suivre l'idée majoritaire il semblerait qu'au contact d'avis minoritaires, les individus soient plus en mesure de chercher des solutions plus créatives : « la présence dans un groupe d'une minorité active et consistante doit donc être considérée comme un facteur particulièrement favorable » (1984 : 200). Dans cette idée, nous resterons ouverte à toutes les personnalités formant les groupes des ateliers en notant les interactions et les impacts sur la dynamique du groupe.

Moscovici souligne aussi l'importance du rôle du *leader*, dont trois types de *leadership* peuvent se dessiner (1984 : 197) : autoritaire (peu d'explications des décisions se tient à l'écart du groupe, pas de co-création), démocratique (décisions avec l'avis du groupe, proposition de plusieurs alternatives) et laissez-faire (comportement passif, n'intervient qu'à la demande, présence amicale). Ces différents types de *leadership* vont affecter les comportements (adhésion ou à l'inverse apathie, etc.) et le climat socio-affectif (tensions, bonne humeur, etc.) du groupe. Si le groupe peut encourager les individus à prendre des risques, mais aussi à changer, nous percevons l'importance à accorder au type de *leadership*. Dans le cadre de notre étude, ce dernier pourra être l'enseignant comme le participant.

Mais pour rendre compte de ces dynamiques, il faut placer la parole des participants au cœur du travail de terrain pour confronter nos observations à la réalité vécue. Nous avons fait le choix d'inscrire notre approche dans une lecture résolument tournée vers

l'expérience de l'individu, afin de confronter notre regard distancié (dans le sens d'extérieur) et la réalité vécue par les participants.

2.4.4 L'être au monde : l'individu au centre de la recherche

Nous avons souhaité comprendre ces dispositifs au travers des expériences vécues par les participants dans un rapport de co-création : nos analyses devaient se confronter à la réalité de ces derniers. Les référentiels (Mucchielli, 2005) qui ont coloré notre étude — psychologie communautaire de la santé, la phénoménologie, l'anthropologie ou encore la sociologie — placent le phénomène et la personne au cœur du processus de compréhension.

La phénoménologie, «la science des phénomènes» selon Husserl, perçoit la personne au centre de la vie (*Lebenswelt*) faisant de l'individu un «être-dans-le-monde» (Merleau-Ponty, 1945), un «sujet en acte, dans la réalité et la concrétude de son expérience» (Meyor, 2007). Pour Meyor, le sujet de Husserl

n'est pas le sujet que pense et formule la science, mais celui qui vit le monde, qui en fait l'expérience dans sa quotidienneté, ce qui inclut toute la texture, l'épaisseur et la densité que cette expérience comporte (...) L'expression «jeté-au-monde» que l'on rencontre dans les écrits phénoménologiques rend compte de la qualité de cette présence, comme le terme même de «monde» rend compte, dans la différence qu'il présente d'avec celui de «milieu» ou d'«environnement», de sa qualité spécifique de monde humain, du fait qu'il est bien davantage qu'un milieu simplement physique. (Meyor, 2007 : 105-106)

Cependant il convient, comme le souligne Bourdeleau (2005), de délimiter très clairement la définition de cette discipline afin d'éviter tout écueil d'une utilisation abusive par les Sciences Sociales :

La phénoménologie est un savoir organique et complexe qui, fidèle à ce qui arrive, advient ou se montre, analyse les couches de sens, les distingue pour respecter les niveaux de l'expérience humaine, les articule entre eux,

élucide le comment de la manifestation de ce qui arrive, advient ou apparaît empiriquement, afin de dévoiler leur originalité (...) Ce n'est donc pas la description empirique des faits, des événements ou des phénomènes qui intéressent le phénoménologue, mais l'analyse essentielle de la complexe phénoménalité de ce qui arrive, advient ou apparaît pour quelqu'un (...) C'est ainsi que la phénoménologie désigne à la fois un questionnement, une méthode, un style et une attitude spécifiquement philosophiques, dont le projet est une quête indéfinie du sens originaire des choses. (2005 : 115-116)

La phénoménologie n'est donc pas seulement un moyen de percevoir l'individu dans son rapport au monde, mais bien de poser un regard sur les différentes dimensions qui lui sont (re)liées : une entité corporelle et psychique, mais inséparable de son contexte (Munhall, 2007). Au-delà d'alimenter notre propos, le récit et l'expérience vécue étant en étroite correspondance avec le monde, car connectés « sur la base commune de la visée intentionnelle et de la signification » (Meyor, 2007 : 104), font écho à l'école des dispositifs de Toulouse.

La phénoménologie des philosophes rappelle au chercheur en sciences humaines et sociales que, même si sa façon de penser le rive au caractère particulier des faits, des événements ou des phénomènes, il ne saurait s'y enfermer, dans la mesure où l'objet de son étude implique une dimension valable pour tous : le particulier est riche de l'universel. (...) En somme, le travail des philosophes-phénoménologues et des chercheurs en sciences humaines et sociales consiste à cheminer avec les énigmes du monde humain, sans la prétention arrogante de tout expliquer, expliciter ou comprendre (Bordeleau, 2005 : 123).

Afin d'élargir l'approche phénoménologique, nous nous sommes intéressée à la psychologie communautaire de la santé. Comme le souligne Murray (2012 : 420) cette discipline axe son analyse sur des « problèmes de santé d'une manière beaucoup plus globale [...], comme ceux, moins explicites, associant conditions de vie, manque de ressources et facteurs aggravants de maladie ». La vision plus générale permet de dépasser en quelque sorte le périmètre du sujet, de compléter la pensée phénoménologique et de faire écho à la lecture de la *fragilité* selon des dimensions psychosociales. En effet, la psychologie communautaire envisage l'aspect collectif (différents acteurs, relation aux

politiques de santé publique), la valeur de prévention, mais aussi la recherche-action et la co-expertise (le participant est acteur de l'étude, son point de vue devenant partie prenante de la recherche). L'intérêt d'éclairer notre recherche par les réflexions de la psychologie communautaire est donc multiple.

Selon Saïas, la psychologie communautaire utilise la « compréhension des déterminants politiques et sociaux de la santé mentale pour promouvoir la qualité de vie des individus et des communautés et leur participation au développement des ressources locales (et notamment des ressources en santé mentale) » (Lecomte reprenant Saïas, 2008 : 219). Cette approche multidimensionnelle peut, selon nous, être mis en lien avec le concept de dispositif. Lecomte, dans son ouvrage *Introduction à la psychologie positive*, reprend les concepts clefs qui fondent la discipline. Nous nous permettons ici de résumer les axes clefs :

- La communauté (appartenance à un groupe, sentiment d'influence sur le groupe et vice versa, satisfaction des besoins propres, lien émotionnel entre les membres)
- Le modèle écologique (Bronfenbrenner, 1979) qui divise l'environnement de l'homme en plusieurs strates : l'ontosystème (individu lui-même), le microsystème (famille, amis, proches), le mésosystème (interactions des différents microsystèmes), l'exosystème (environnement large - culture, communauté, politique - qui influence sur le comportement et la vie), enfin le macrosystème (ensemble de valeurs, traditions, croyances)
- La santé et la vulnérabilité avec l'accent sur la santé comme compétence notamment l'adaptation au milieu (Kue Young, 1998), mais aussi de prévention (Shankland, Saïas et Friboulet, 2008)
- *Empowerment*, est une manière par laquelle le sujet va accroître ses habiletés favorisant l'estime de soi, l'initiative et le contrôle (Eisen, 1994 ; Rappaport, 1987)
- La participation communautaire favorise, entre autres, la promotion du sentiment d'influence et de compétence des individus sur les processus de

leur communauté, le sentiment de contrôle sur leur environnement, mais aussi de bien-être (Durkheim, 1987), le sentiment d'utilité et de responsabilité, le changement de comportement (Morin, Terrade et Préau, 2012)

Avec ces axes nous sommes en mesure de porter notre attention sur le rôle que peuvent jouer les participants dans leur vie (relations sociales, parcours, habitudes de vie, etc.) comme dans l'atelier (émancipation, développement personnel, etc.).

Enfin, la sociologie nous offre la possibilité d'envisager la vieillesse comme une expérience (Caradec, 2004). Dans cette idée, les représentations que possèdent les participants d'eux-mêmes, mais aussi de la personne âgée dans la société seront privilégiées, à la lumière des recherches abondant dans ce sens (Puijalon et Trincaz, 2000 ; Argoud et Puijalon, 1999, 2003 ; Bourdelais, 1993). Nous portons un intérêt tout particulier à la notion de *processus* (évolution des participants dans le temps, changement de positionnement, imprégnation de l'activité artistique dans les comportements, etc.). Ce questionnement est au cœur de l'approche de la théorisation ancrée qui prend ses sources, là aussi, dans la sociologie et notamment l'interactionnisme symbolique (Anadon, 2006 ; Strauss et Corbin, 1990 ; Glaser et Strauss, 1967 ; Paillé, 1994). Paillé adapte ici la *grounded theory* de Glaser et Strauss comme « une méthode d'analyse des données et non pas en tant que méthode de recherche qualitative » (1944 : 148).

Il convient cependant de souligner que ces disciplines, phénoménologie, psychologie de la santé et communautaire, n'ont pas vocation à être les fondements de notre recherche. Ces références nous ont permis de nourrir notre approche de terrain ainsi que notre réflexion théorique dans le but de replacer l'individu au centre de notre étude. Ce cadre théorique complète la méthode d'analyse que nous utilisons au travers du concept de dispositif.

2.4.5 L'art de la transmission : l'artiste comme révélateur

Notre étude est assez singulière de par sa forme, et ce, pour plusieurs raisons. Les participants ne sont pas considérés comme patients étant donné qu'aucune dimension thérapeutique n'est visée. Pour autant, les dispositifs sont proposés par l'hôpital lors du dépistage de la *fragilité*. L'atelier est donc en *lien* avec le soin, mais n'en fait pas partie. Ensuite, les artistes interviennent en tant que tels et ne sont pas compris dans le programme de soin individualisé : l'atelier n'est pas une prescription, les artistes ne connaissent pas les dossiers médicaux des participants et n'ont pas à faire de bilan à la suite des séances. Les ateliers sont donc proposés comme un atout, un complément, mais ne sont pas perçus comme faisant partie d'une prise en charge. Enfin, les dispositifs sont autonomes : les médecins n'interfèrent pas dans le projet artistique et ne cherchent pas à connaître le positionnement des participants au sein du dispositif artistique.

Dans ce cadre, les dispositifs revêtent une coloration singulière. Si les participants ne sont *plus* des patients, et que les artistes, professionnels, ne sont pas là pour soigner, comment envisager leur rôle ? De surcroît, leur présence est pensée sur le long terme (une année voire trois), il ne s'agit pas de simples intervenants éphémères, le projet est élaboré sur plusieurs cycles de séances. Pouvons-nous les envisager comme des enseignants ? Si tel est le cas, quels peuvent être leurs attentes et leurs positionnements ? Comment concevoir notre recherche de terrain ? Pour répondre à ces interrogations, nous avons porté attention au travail réalisé par Kerlan au sujet de l'art comme ressort pédagogique et humain. Nous nous permettons aussi de faire un parallèle avec la psychanalyse et les réflexions du philosophe Olgivie afin de nourrir notre réflexion de l'artiste comme tiers.

Nous l'avons dit, les dispositifs réunissent l'expérience artistique et esthétique, mais il nous faut envisager un troisième élément : celui de l'artiste comme tiers. Kerlan (2015), étudie les interventions artistiques auprès de tous publics, particulièrement avec des enfants et des adolescents. Dans son étude de terrain (2011), Kerlan s'intéresse à une résidence artistique dans une école. Pour l'auteur, l'artiste est *parmi* les enfants et n'est pas simplement au contact de ces derniers. Cela implique en réalité un changement profond de paradigme dans la vision du relationnel artiste-enfant. Dans le cadre de notre étude, le rapport demeure le même : les artistes interviennent avec des participants dans un espace

de création donné et font partie intégrante de la création de groupe. Les artistes ne mesurent pas les acquisitions des participants comme des professeurs ou des médecins, il s'agit plus de suivre une progression. Pour l'auteur, le lieu créé par les artistes devient un laboratoire d'expérimentation où le rapport entre acteurs devient horizontal, Kerlan parlant même de *symposium* (assemblée réunissant des spécialistes on peut aussi l'entendre dans le sens de table ronde, rencontre). Le rapport vertical (professeur-élèves) se déconstruit pour installer un nouveau moyen de transmission. Pour l'auteur le positionnement de l'artiste dans un groupe d'élèves se différencie d'un cadre habituel :

En quoi cette situation, ce changement de posture, est-il remarquable ? En ceci que ce n'est plus — ce n'est plus seulement — ce que font les enfants en tant qu'élèves, qui interpelle ici l'artiste pédagogue, mais bien l'intérêt proprement plastique de leur proposition, lequel du coup efface dans ce moment la relation maître/élève ou adulte/enfant dans sa dimension ordinaire, verticale. L'artiste ici s'intéresse à une proposition plastique comme il le ferait dans un symposium d'artistes pour la proposition d'un confrère ; et d'ailleurs les artistes en résidence comparent volontiers l'atelier dans la classe à ce type de symposium. À la relation verticale a alors succédé une relation horizontale, et dans ce moment le maître et l'élève, l'adulte et l'enfant sont bel et bien des égaux. Le moment suivant pourtant l'artiste sera redevenu le « maître ».

La présence de l'artiste n'est pas celle d'un animateur, son rôle n'est pas d'occuper les personnes, mais de transmettre des savoir-faire dans une visée de partage et de création. La nuance que nous pouvons envisager avec un cadre pédagogique *classique* vient du fait que l'artiste cherche à faire *naître* chez les participants leur propre langage au même titre que la réponse lors de certaines impasses (« est-ce que ce je fais est juste ? »). L'artiste doit pouvoir accompagner les personnes dans le processus créatif sans pour autant freiner l'expérimentation. Comme le note Kerlan, ce dernier sera à même de rester curieux face aux découvertes des participants. Les artistes en changeant le rapport de la passation de savoir bouleversent aussi le cadre comme la norme. Ici, l'auteur invoque le travail de Marcherey (2009) portant sur la question de l'espace normé selon Foucault, l'atelier artistique libère en quelque sorte le participant en créant de nouvelles règles.

Pour Kerlan (2003 : 27), l'art proposé par des artistes permettrait de dégager trois grands axes :

- La spécificité de l'apport tient à la démarche de l'artiste et de l'expérience esthétique
- La relation entre l'artiste et les participants
- La posture pédagogique (gestes, attitudes, adresses, etc.)

À la lumière de l'espace transitionnel, nous pensons que la posture de l'artiste peut être comparée au psychanalyste. D'ailleurs Kerlan note que les participants cherchent souvent l'aval de l'artiste, ce qui est normal étant donné que ce dernier possède le savoir-faire. Pour autant, et comme le démontre l'auteur, les artistes amènent plus les participants à trouver leur propre réponse. Comme le dit Kerlan (2011 : 7) :

La solution, la réponse à ta recherche n'est pas à l'extérieur de toi, mais elle est en toi, c'est en toi et au bout de cette norme immanente à laquelle ton travail obéit de façon de plus en plus forte, et autour de laquelle tu tâtonnes.

L'artiste, comme le psychanalyste, va amener les participants à trouver leur propre réponse. Le psychanalyste permet en effet de *faire sens* : dans l'espace défini et rassurant de l'analyse (nous retrouvons ici l'espace transitionnel de Winnicott), il sera en mesure de guider le sujet à trouver les réponses qui dorment en lui.. Nous pensons ici à Ogilvie (2005), qui dans son intervention autour des ouvrages d'Altounian, a mis en résonance le mot *rhapsodie* avec la psychanalyse, ce lieu où il n'est question de vérité, mais de construction, de création :

Le mot rhapsodie (...) c'était le terme que les Grecs utilisaient pour désigner cette pratique (...) qui consiste à coudre ensemble, avec les mains, ajuster en cousant des ensembles discursifs, narratifs, disparates, dans une perspective épique, perspective épique qui consiste au fond à construire ou à reconstruire une histoire avec des restes, avec des lambeaux de mythes, de mythologies, de récits. Ce terme (...) ayant aussi une histoire européenne à partir de Liszt (...) dans laquelle la construction n'est pas volontairement rationnelle.

Pour le penser autrement, l'espace de l'atelier peut être une occasion pour l'artiste de rassembler des hétérogénéités de vie, de récits, de corps comme de potentiels. En tant que

plasticienne, nous avons déjà réfléchi à la place de l'artiste comme tiers dans le processus de créations²⁶. Dans le cadre de projets artistiques personnels impliquant des personnes tierces, nous nous étions rendu compte que ces dernières évoluaient à mesure de la confiance accordée. L'œuvre réalisée à partir de récits de vie offrait un moyen pour les participants de valoriser leur parcours, mais aussi de se voir autrement (nous pensons aussi aux arts communautaires qui impliquent le participant dans la création d'une œuvre). À ce titre, l'expérience avec Ange, jeune demandeur d'asile, avec qui nous avons travaillé autour de son parcours nous semble ici tout à fait à propos :

Au début, je ne comprenais pas ce que je pouvais apporter, je ne connais rien à l'art contemporain, et puis c'est vrai je ne comprenais pas ce que ça pouvait donner... Mon histoire n'a rien d'exceptionnel, que pouvais-tu faire avec ? Maintenant, quand je vois le résultat, que je suis à l'exposition avec ces gens qui regardent, qui lisent mon histoire, je comprends le projet, je suis fier de ce que j'ai accompli.

En élaborant à partir de l'autre, toujours dans un esprit de co-création, nous présumons, à l'instar de Kerlan et de nos retours d'expérience, que les artistes des dispositifs peuvent à partir de fragments de vie et de potentialités variées créer une nouvelle manière de percevoir ses capacités.

La psychanalyste Lanctot-Bélanger (2003) compare le psychanalyste au chiffonnier qui, comme un créateur, est particulièrement disposé à s'attarder sur les fragments et les débris :

Chiffonnier ou guenillou des temps modernes, le psychanalyste espère changer en beauté les fragments de misère qu'il recueille. Il espère, au-delà des manifestations criardes de la douleur, repérer le mince filet de vie qui reste, qui s'écoule et qui s'enroule pour que la beauté, même involontaire, même accessoire, même naïve, donne accès aux formes nouvelles : s'ouvrir à « l'éternel présent des métamorphoses » (2003 : 671).

²⁶ Master 2 : *Mémoire et souvenirs : la persistance des traces. La place de l'artiste comme tiers dans le processus de création* et Master 1 : *Transmission et héritage traumatique : la Mémoire questionnée.*

Dans cette perspective, et à la lumière de la notion de *rhapsodie* d'Ogilvie, l'artiste comme le psychanalyste, serait en capacité de rassembler l'hétérogénéité. Au contact de l'artiste et de l'expérience artistique, le participant peut être perçu dans ses potentialités, « dans la pluralité et l'épaisseur de ses modalités d'existences » (Kerlan, 2015 : 279) :

La thématique de la créativité a donc bien à voir avec la fabrique du sujet contemporain, du sujet authentique, capable d'être pleinement lui-même, de se créer lui-même, avec les autres, de faire œuvre de soi avec les autres. Elle a bien affaire avec la démocratie, qui ne saurait s'accommoder, moins que jamais, de sujets préfabriqués, de sujets soumis, seulement ajustés et adaptés. (Kerlan, 2015 : 281)

2.5 Le niveau symbolique

L'art, et rien que l'art ! C'est lui qui nous permet de vivre, qui nous persuade de vivre, qui nous stimule à vivre. (...) L'art a *plus de valeur* que la vérité.

Nietzche, *La volonté de puissance* (1995 : IV, §8).

2.5.1 L'aperception créatrice, ou l'art de se sentir vivant

Pour Winnicott, la créativité permet à l'homme d'avoir le sentiment que la vie vaut d'être vécue, ce sentiment découle des phénomènes transitionnels. Pour être créatif, l'adulte comme l'enfant, doivent faire l'expérience du jeu. Mais ne nous y trompons pas, l'auteur fait une différence très nette avec la vision élitiste de Freud qui ne perçoit l'art qu'au travers des figures emblématiques telles que Michel Ange. C'est d'ailleurs, non sans provocation, que Winnicott voit une certaine créativité à faire cuire des saucisses (Winnicott, 1986 : 56). Mais ce que cherche à démontrer le psychanalyste, c'est que le processus *créatif* n'est pas le processus du *créateur*. On peut vivre de façon créative sans être artiste, car pour le psychanalyste la créativité est « synonyme de vie, d'être vivant, de sentir le réel » et « finalement la santé » (Aubourg, 2003 : 24). Winnicott souhaite souligner l'idée selon laquelle le processus créatif ne serait pas l'apanage des artistes, mais bel et bien un mouvement universel. Le processus créateur, lui, appartient aux artistes et n'engage pas les mêmes potentiels ni les mêmes conséquences. La créativité est fondamentalement liée à la notion de *quête de soi* pour Winnicott. Du reste, le chapitre sur le *Jeu* est accompagné d'un sous-titre pour le moins évocateur : *L'activité créatrice et la quête du soi*. Ce positionnement nous intéresse :

En quête de soi, la personne en question peut avoir produit quelque chose de valable dans le domaine artistique, mais un artiste peut avoir beaucoup de succès et pourtant échouer à trouver le soi qu'il cherche. (1975 : 110)

Nous percevons ici la différence fondamentale entre processus *créatif* et processus *de création*. Les participants des ateliers sont des amateurs, leur positionnement n'est pas lié à une volonté de produire quelque chose et d'arriver à un objet fini, ils viennent participer

à un projet artistique en prenant part à une expérimentation. Dans cette perspective, ils éprouvent littéralement l'art. L'artiste n'est pas dans le même processus, il souhaite arriver à un résultat même si le chemin emprunté ne le laisse rien présager. En tant que plasticienne, il nous est arrivée de posséder un matériau ou un sujet en sachant pertinemment que nous voulions l'exploiter pour ses potentiels et pourtant, nous ne savions ni comment arriver à un résultat ni vers quelle direction aller. Il faut alors accepter les pérégrinations, les hésitations et les ratés, mais ces étapes font partie du processus de création : on le sait, il y aura des moments de *révélation* puis de déception pour finalement trouver une piste à emprunter. Ces questionnements se font souvent seul, c'est une histoire entre l'artiste (au sens large) et son médium.

Dans le cadre de l'atelier, l'artiste va pouvoir amener, grâce à ses savoir-faire, les participants à explorer leur potentiel *créatif*. Pour le peintre Soulages, la différence entre l'artisan et l'artiste demeure dans le fait que l'artisan connaît le chemin et les techniques par lesquels il atteindra son objet, l'artiste, quant à lui, ne connaît pas la voie qu'il va emprunter. Dans le cadre des dispositifs artistiques, le parcours est *balisé* par l'artiste, ce dernier va créer les conditions nécessaires pour proposer un espace sécurisant — transitionnel — dans lequel les participants vont *jouer* avec le médium artistique. Pour Winnicott, il n'est donc pas question dans le processus créatif d'atteindre un résultat réussi, mais plutôt d'avoir une *attitude* créative vis-à-vis de la réalité extérieure :

Un mode créatif de perception qui donne à l'individu le sentiment que la vie vaut d'être vécu ; ce qui s'oppose à un tel mode de perception, c'est une relation de complaisance avec la réalité extérieure : le monde et tous ces éléments sont alors reconnus, mais seulement ce à quoi il faut s'ajuster et s'adapter. (1975 : 127)

Pour Winnicott « vivre créativement témoigne d'une bonne santé », la soumission à l'inverse peut être « une base mauvaise de l'existence ». Ce qui est esquissé c'est la propension de l'individu à porter un regard distancié — dans le sens de nouveau — sur le monde. Car la créativité est un moyen d'accéder à la réalité extérieure en se détachant d'un modèle passif (je traverse ma vie, mais ne la vis pas). Par extension, toute expérience est susceptible de revêtir une dimension créative. On retrouve ici l'exemple facétieux de Winnicott : on peut faire cuire des saucisses de manière créative ! Cependant comme le

relève l'auteur, les facteurs environnementaux sont en capacité de séparer l'adulte de cette dimension créative. Pour autant, si l'individu est déconnecté de ce potentiel, il n'en est jamais totalement coupé : «il ne saurait vraisemblablement y avoir de destruction complète de la capacité de l'individu à vivre une vie créative » (1975 : 132).

Cela demande à chacun de réintégrer sa part de créativité dans son quotidien. Il pourra par le fait, se découvrir, se sentir *vivant* et prendre conscience « que la vie vaut d'être vécue ». Or, nous l'avons vu préalablement, le rôle social définit l'individu : à la retraite le statut est amené à changer, avec le risque d'entrer dans un processus de désengagement (moins de contacts sociaux entraînent moins de compétences sociales, donc plus d'isolement). Avec l'approche multidimensionnelle de la *fragilité*, nous savons que les facteurs environnementaux et psycho-sociaux doivent être pris en considération. Dans cette perspective, l'atelier artistique en réengageant une vision créative sur la vie, pourrait être un moyen d'encourager les personnes à mettre en place des conduites de *sélection*, d'*adaptation* et de *compensation*. Ce « triple mécanisme gage d'un vieillissement réussi » (Caradec, 2009 : 95) sera traité dans le prochain point au travers du processus de déprise.

Ces positionnements théoriques nous encourage à penser le dispositif artistique comme un moyen de changer son rapport à la vie, car vivre *créativement* c'est vivre *avec*. Faisons le parallèle avec Pascal. Pour le philosophe nous ne vivons pas dans le présent, trop préoccupés par un passé qui n'est plus, et un futur qui n'advient que trop lentement. L'individu se voit alors *bloqué* dans des temporalités immaîtrisables. Comme le dit Devillairs (2008 : 85), «notre appétit de vivre nous amène ainsi à toujours projeter de vivre, sans jamais réussir à goûter le moment présent». La pulsion créatrice nous dit Cornu, «innove, elle est active, volontariste, elle peut compresser l'écart entre le passé et le futur, comme elle peut rendre présent le moment à venir ou le passé revisité » (2009 : 28). Nous le voyons ici avec Winnicott, vivre de manière créative serait un moyen de se reconnecter avec soi et, par extension, d'être en harmonie avec sa vie présente. Cette synchronie n'est pas sans rappeler le regard que porte Vygotski sur l'art :

Celle-ci [la recherche psychologique] montre que l'art est le centre le plus important de tous les processus biologiques et sociaux de l'individu dans la société, qu'il est un moyen de mettre l'homme en équilibre avec le monde aux instants les plus critiques et les plus graves de sa vie. (2005 : 361)

La notion d'*équilibre* — pourrions-nous dire d'*harmonie* — nous semble à propos en ce qui concerne le public de notre étude. Être dépisté *fragile* est un moment de vulnérabilité : si rien n'est fait, le risque d'entrer dans la dépendance peut advenir, et ce, de manière irréversible. Les personnes se retrouvent à un tournant, qui n'est certes pas fatidique, mais qu'il est important de considérer comme préoccupant, voire troublant. Pour contrer ce processus, il faudra, pour les patients, s'engager pleinement dans une dynamique active pour *sortir* de la *fragilité* et pouvoir ainsi, s'écarter de cette épée de Damoclès. Or pour Kerlan, l'art peut être une reconquête d'une modalité d'existence (2005 ; 2007). Nous le verrons dans les points prochains, l'art est une possibilité de redevenir acteur et de travailler sur le soi intérieur.

Deveillairs, à partir de la pensée de Pascal, développe l'idée selon laquelle, l'homme, pour être heureux, doit pouvoir vivre avec le moment présent, « habiter pleinement chacun des instants » (2008 : 85). Nous l'avons vu avec le dispositif transitionnel, l'activité artistique crée un moment dédié à l'agir. Pendant 1h30 d'activité il est seulement question d'expérimenter des outils artistiques, impossible d'être ailleurs, il faut s'investir dans l'action comme dans le groupe, *prendre part* à l'art et investir intensément le moment présent. Pour le physicien E. Klein, l'homme est toujours disposé à nourrir « une vitalité gourmande », à maintenir un appétit de vivre. Car il est bien question de relation au temps et donc à la mort, pour cette dernière, malgré son caractère inéluctable, n'est pas la norme même si elle en est l'issue de toute existence. Si la mort fait partie de l'équation alors la vie doit être vécue pour ce qu'elle est, c'est-à-dire au présent.

Je vais mourir. Soit ! C'est donc le moment ou jamais d'aimer la vie, heureuse ou malheureuse. De gravir, si je le peux, cette montagne au sommet enneigé, simplement parce qu'elle est là. Du moins de tenter quelque chose, d'entrer vraiment dans l'existence, de coloniser l'éphémère, si possible avec élégance. La nuit viendra bien assez tôt. Ces heures, ces minutes, ces secondes sont des événements. Événements dérisoires ? Admettons. Mais ce « dérisoire », ce fut,

c'est et ce sera très exactement moi. (E. Klein, 2008 : 87)

Selon E. Klein, il s'agit de faire « l'expérience d'un passage à saisir, d'une fissure où s'engouffrer », et comme nous venons de l'aborder, si le dispositif offre une brèche dans le réel alors l'atelier artistique donne à vivre (et à voir) le réel. Se faufiler dans les fissures qu'offre le dispositif est une occasion « de coloniser l'éphémère », de sentir que la vie vaut d'être vécue. Pour Nietzsche (1992), l'homme doit posséder la faculté de s'asseoir au seuil de l'instant présent en oubliant tous les événements passés, pouvoir « sans vertige et sans peur, se dresser un instant debout, comme une victoire » pour connaître le bonheur. Cet échange au monde passe, comme nous l'avons dit par le fait de se *sentir* vivant, avoir un appétit de vivre, « palpiter de l'intérieur » comme disait Proust lorsque saveur, souvenir et émotions viennent à se rencontrer. Il faut donc (r)éveiller, au fond de soi, le plaisir du partage et de la découverte, unifier son être. Mais s'impliquer dans un processus créatif n'est pas anodin, il ne suffit pas d'être présent, d'effectuer des propositions de l'enseignant et de repartir. En art, il est bien difficile de se cacher, et si l'on cherche à le faire, on est très vite *démasqué*. Il faut accepter de sauter dans l'inconnu, accepter ses failles et savoir laisser paraître ses fragilités. Cette dimension d'acceptation, mais aussi de dépassement (prise de risque de l'activité artistique), paraît répondre aux problématiques de la *fragilité* : lorsque le corps vieillissant semble vouloir ne plus entendre nos injonctions, il faut apprendre à faire avec, accepter les changements, sans résignation, mais avec adaptation.

Nous retrouvons ici le concept de déprise, qui nous permettra par la suite d'envisager le dispositif artistique comme un vecteur de changement. Avant cela nous devons nous intéresser à la notion d'expérience esthétique pour envisager ce que peut offrir une expérience artistique et faire de l'homme, un être *aventureux* et unifié.

2.5.2 L'art comme (r)éveil ou l'expérience *dans* l'art

L'art renseigne l'homme sur l'humain, éveille des sentiments endormis, nous met en présence des vrais intérêts de l'esprit. L'art agit en remuant, dans leur profondeur, leur richesse et leur variété, tous les sentiments qui s'agitent dans l'humaine, et en intégrant dans le champ de notre expérience ce qui se passe dans les régions intimes de cette âme. Rien de ce qui est humain ne m'est étranger : telle est la devise de l'art. Hegel (1979)

Si l'expérience esthétique est bien documentée, la pratique de l'art chez des amateurs — qui plus est, en lien avec le soin — n'est pas développée. Il nous faut donc croiser différentes disciplines pour chercher à comprendre ce que peut vivre une personne qui prend part à une activité artistique. La difficulté majeure réside dans le fait qu'il ne s'agit pas seulement d'expérience esthétique, mais aussi de *vivre* une pratique. Nous élaborerons notre pensée notamment au travers du travail du philosophe Kerlan, théoricien à la croisée de la pédagogie, de l'art et de l'esthétique. Avant cela, revenons sur le sens de l'expérience et l'harmonie de l'être selon Hegel.

Expérience vient du latin classique *experientiai* — essai — et de *experiri* – faire l'essai. Faire l'expérience de quelque chose c'est donc expérimenter, faire *l'épreuve de*. En philosophie, l'expérience est un accès à une connaissance immédiate qui peut s'acquérir au travers des sens, de l'esprit ou des deux réunis. Duarte, la présente ainsi :

Il existe un champ possible provenant des expériences sensibles qui est au-delà de la décodification des langages et de ses interprétations. Une dimension d'affects, formulée parfois de façon indéfinie, pour des motivations le plus souvent conflictuelles, mais qui génèrent des blocs de sensations qui nous poussent à une compréhension objective du monde. L'expérience sensible, donc, est comprise comme un phénomène naturel de l'espèce humaine, qui produit une nouvelle organisation des patrons cognitifs. Elle reconstruit des valeurs et a des difficultés à être reconnue par la production scientifique comme une réalité passible d'être productrice de connaissances. (2013 : 10)

Pour Duerte, l'expérience sensible pour les individus, comme le chercheur, est une source de connaissance pour la science et de « savoir en soi ». Le philosophe s'appuie sur plusieurs conceptions clefs autour de l'expérience sensible, notamment l'expérience comme somme de vécus et de valeurs, base sur laquelle l'individu avance dans sa vie. Duerte envisage deux manières de voir l'expérience du sensible : soit comme le lieu de la mémoire et d'un ensemble de vécus comme de valeurs ; soit comme une manifestation objective. Dans le premier cas, l'auteur se base à partir de la pensée de Benjamin. Ce dernier distingue l'expérience comme un conglomérat entre le *Erfahrung* (savoir cumulé) et le *Erlebnis* (vécu), et Duerte (2013 : 12) de résumer ainsi :

La pensée de Benjamin établit une approximation et une relation entre l'expérience et l'inconscient, d'un côté, entre le vécu et le conscient, de l'autre. La mémoire étant le dépositaire des souvenirs, c'est grâce à elle que l'individu garde les connaissances nécessaires pour développer ses activités quotidiennes à partir de références culturelles qui sédimentent sa formation. Tout stimulus est perçu à partir de ce lexique d'informations porté par chacun. Le registre du vécu dans le monde, stocké dans les souvenirs, sélectionne et oriente les impressions perçues dans le présent.

L'auteur met en parallèle cette vision avec la théorie de Bergson selon laquelle l'expérience de l'homme est construite « de couches virtuelles de mémoire », celles-ci bâties à partir du réel. Ces épaisseurs s'inscrivent par la suite dans des zones plus profondes, celles de la virtualité (souvenirs, mémoire) :

Cette persistance indique des intentions futures, des projets et des perspectives qui orientent l'individu dans le présent. Cette intensité entre le passé et le futur est, pour Bergson, ce qui dure réellement dans l'instant présent de l'individu. (2013 : 12)

Pour Engel (2018 : en ligne), l'expérience est à la croisée de la philosophie de l'esprit, des sciences et de la connaissance, accordons-nous ici une citation un peu longue pour mieux comprendre sa pensée :

On appelle d'abord « expériences » les états mentaux qui, comme la sensation, semblent impliquer une relation immédiate de l'esprit avec une donnée, et dont les contenus sont intrinsèquement subjectifs et qualitatifs. (...) Du point de vue de la théorie de la connaissance, on appelle expérience

non seulement toute connaissance immédiate et non inférentielle, mais aussi une connaissance médiate, inférée ou induite à partir des données sensorielles, apprises et non innées. (...) Pour l'empirisme, toute — ou la plus grande partie de — la connaissance provient de l'expérience et est justifiée par elle. Pour le rationalisme, aucune connaissance n'est possible s'il n'existe pas de vérités innées ou a priori. Enfin, du point de vue de la philosophie des sciences, on appelle « expérience » toute procédure par laquelle une hypothèse ou une théorie scientifique est confrontée avec des faits.

La conscience accompagne toujours l'expérience, c'est au travers d'elle que l'homme peut penser, agir et prendre acte de ces actions. On retrouve ici la pensée d'Hegel : si les choses n'ont qu'une seule existence (immédiate et unique), l'homme lui possède une double faculté. D'une part, l'individu vit « comme les choses de la nature » et d'autre part, il existe aussi pour soi, « il se contemple, se représente à lui-même » (Hegel, 1953). Par « son activité *pratique* », l'homme prend conscience de ses actions, il se meut et interagit au contact du monde extérieur. Mais, son rapport ne s'arrête pas là, il change les choses extérieures : « il marque du sceau de son intériorité » son environnement. Pour illustrer ce propos, Hegel prend l'exemple de l'enfant qui jette des pierres dans l'eau pour admirer les ronds formés à la surface. Par le fait, « il admire en fait une œuvre où il bénéficie du spectacle de sa propre activité ». Dans cette perspective, le monde est à découvrir pour mieux l'investir, si ce n'est, le modifier. Mais l'expérience est éminemment subjective, car elle appartient à l'être seul, nous pouvons partager un événement, mais ce que l'homme vivra intérieurement lui appartiendra dans sa singularité.

Dewey (2005), dans la filiation de Hegel, propose une lecture qui nous intéresse particulièrement dans le cadre de notre étude. Son travail de philosophe a très largement marqué les sciences sociales notamment dans la pédagogie. Pour l'auteur, l'expérience de vie ne doit pas être séparée de celle de l'apprentissage (Rozier : 2010), dans cette perspective l'expérience de l'art est susceptible d'apporter une réunification de la raison et du sensible, mais plus largement d'un accès au monde. On retrouve ici la pensée de Winnicott qui voit dans les actions *anodines* du quotidien, une possibilité de réintroduire une part de créativité. Dewey cherche à comprendre l'esthétique « dans les formes

accomplies et reconnues » c'est-à-dire « ce qui capte l'attention auditive et visuelle de l'homme » (2005 : 23), que cela soit dans le passage à toute allure d'un véhicule de pompiers ou la silhouette d'un homme gravissant la flèche d'un clocher. Comme pour Winnicott, l'art peut prendre plusieurs formes ou pour le dire autrement :

L'art commencerait donc là, à cette source-là, dans l'esthétique du quotidien, dans cette attention à la table « bien mise » ; plus encore, l'estime de soi passerait par cette estime esthétique du monde. (Kerlan, 2015)

Mais il s'agit bien de *vivre* une expérience, d'ailleurs Dewey parle volontiers d'expérience *authentique*. L'art engagerait le corps tout entier, dans sa corporéité, mais aussi ses émotions et ses sensations vers une communion de l'être. L'art « unificateur » permettrait de faire se « concerter les différences au sein de la personne individuelle » (2005 : 292). Selon l'auteur, l'art est un moyen de « réagir contre le laisser-aller de la routine » et nous « rend capables d'oublier, pour nous retrouver dans le plaisir ». L'œuvre d'art — mais nous pouvons imaginer que cela est en jeu dans la pratique artistique — offre une communication entre les hommes malgré « un monde de fossés et de murs » et par la même de favoriser le sentiment d'appartenance. Et Glicenstein (2017 : 12), de préciser la pensée de Dewey :

Il s'agit de s'opposer aux idées de contemplation ou de réception passive des choses, ainsi d'affirmer que l'expérience est nécessairement constitutive de la manière dont on appréhende le monde ; d'autant plus qu'elle se confronte en permanence à d'autres expériences, celles des personnes avec lesquelles on interagit.

Se *confronter* comme le dit Glicenstein, est d'autant plus vrai pour un participant d'un dispositif artistique qui doit véritablement se *risquer*, corps et âme, dans la création. La pensée de Jankélévitch nous permet de poursuivre cette réflexion de l'expérience artistique et esthétique au travers d'une vision « métaphysique de l'aventure » (Barillas, Guinfolleau et Worms, 2017). Nous nous expliquons, pour Jankélévitch « l'enjeu de l'aventure, sa vérité, c'est l'avènement, ce qui est encore en instance, cet instant passionnant qui n'est pas encore produit » (2017 : XV).

Pour qu'il y ait aventure, il faut être à la fois dedans et dehors : celui qui est dedans de la tête aux pieds est immergé dans la tragédie ; celui qui est entièrement dehors, comme un spectateur au théâtre, contemple un spectacle dont il est détaché, sans le prendre au sérieux : tel est le monde vu du fauteuil, est dans l'optique contemplationniste du jeu. (...) L'aventureux est à la fois extérieur au drame comme l'*acteur*, et intérieur à ce drame comme l'*agent* inclus dans le mystère de son propre destin. (Jankélévitch, 2017 : 17)

Pour Dewey, pour qu'il y ait expérience esthétique il faut que l'homme s'engage pleinement dans cette action, on retrouve ici la différence entre expérience *de* l'art et *dans* l'art de Glicenstein. Or, avec la vision de Jankélévitch si nous percevons le participant comme un *aventureux*, nous devons nous interroger sur les étapes du processus créatif.

2.5.3 Le voyage initiatique ou les étapes de la création

Nous avons choisi le titre de *voyage initiatique* en référence à l'expérience de Gracq et à son roman, *Les eaux étroites*. Alors que l'auteur s'embarque sur l'Évre comme il le faisait dans son enfance, il note : « presque tous les rituels d'initiation, si modeste qu'en soit l'objet, comportent le franchissement d'un *couloir obscur* » (1976 : 24). S'investir dans un processus créatif va demander à l'individu de se confronter à différentes situations, quelquefois complexes. Le lien entre paysage naturel et *agrégats* de mémoire pour Gracq est une métaphore du processus créatif. Il faudra pour le participant passer par des chemins plus obscurs que d'autres, certaines clairières seront baignées de lumière quand d'autres sembleront bien inaccessibles.

Nous mettrons volontairement l'accent sur les *phases* qui entrent en jeu dans un processus créatif afin de cibler les théories en lien avec notre recherche de terrain. Nous ne nous attarderons pas sur les analyses des processus de création qui, selon nous, touchent plus l'acte créateur (artiste, le concepteur) que le participant (aventureux *dans* l'art, explorant). De la même manière, les analyses psychanalytiques de la création (sublimation, processus primaire et secondaire, etc.) ne seront pas abordées. Nous

cherchons ici à comprendre comment peut être vécu le processus créatif chez les participants afin d'aiguiller notre approche de terrain, mais pas d'*analyser* les participants.

La créativité est la capacité d'un individu à pouvoir créer, imaginer et réaliser quelque chose de nouveau, ce qui implique un rapport au néant, au vide et à l'absence. On peut créer à partir de quelque chose, mais le chemin vers la finalité lui, demeure inconnu. Créer requiert donc une certaine acceptation d'un monde ignoré, mais aussi d'un lâcher prise : il faut en quelque sorte fermer les yeux et se laisser porter. Mais cela ne se fait pas sans effort, il faut *malaxer* une matière abstraite (idée) ou concrète (physique) qui est susceptible à tout moment de se dérober dans le même temps où elle se révèle. L'acte de création impose à l'artiste, mais aussi à l'amateur, de passer par des phases contradictoires, entre l'euphorie de l'inspiration au doute de la réalisation de l'œuvre. Les différentes étapes du processus créatif sont de véritables lieux d'expérimentations, il faut aller chercher en soi des capacités de dépassement, savoir s'abandonner, ne pas maîtriser, accepter de rater et (se) faire confiance, car «l'issue du processus créatif peut correspondre à une réussite, un échec ou un progrès par rapport au but poursuivi» (Bonnardel, 2009 : 13).

Wallas (1926) est reconnu comme étant le premier à avoir théorisé les 4 phases clés du processus créatif : préparation (recherche), incubation (association d'idées), illumination (idée pertinente/digne intérêt) et vérification. Pourtant, c'est bien le mathématicien et chercheur Poincaré qui, en 1908, proposa quatre étapes du processus créatif. Lieutaud et Ouellet (2013 : 4) les résument ainsi :

La préparation, qui est un travail préliminaire conscient, devant explorer, voire essorer, les innombrables solutions intellectuellement envisageables au problème posé ; l'incubation, qui correspond à un travail qui se déroule à l'insu de la conscience pendant une période de repos ou de diversion ; l'illumination, qu'il appelle aussi la révélation intuitive, dont le déploiement est en lien direct avec la qualité de l'essorage effectué dans la phase préparatoire et dont la captation par la conscience relève plus du registre de l'esthétique que de la logique ; l'analyse de cette solution, sa vérification et sa formulation, qui nécessitent un gros travail conscient de développement et de dépouillement.

Ces étapes seront enrichies par la suite par les recherches de Rogers, Moustakas ou encore Csikszentmihalyi, pour autant ces dernières font surtout référence à l'acte créateur. Nous mesurons la nuance à apporter entre les processus vécus par les participants novices en art et des artistes. Ces derniers sont dans une recherche constante d'exploration, les participants sont guidés dans le processus, sur un temps donné. Dans un souci de clarté théorique ancrée sur le terrain, nous faisons le choix d'orienter nos références vers des concepts plus universels de la création.

Dans cette perspective, Bonnardel (2009), pointe des notions qui nous semblent aussi pertinentes que constitutives de l'art : l'erreur et l'imprévu.

L'issue du processus créatif peut correspondre à une réussite, un échec ou un progrès par rapport au but poursuivi. Selon les cas de figure, une ou plusieurs phases du processus sont réitérées (Bonnardel, 2009 : 13).

Ce paramètre d'échec nous paraît être fondamental dans la conception du processus créatif, car comme le rappelle Dosnon (1996 : 18) :

Les cognitivistes associent la démarche créative à la résolution de problème dans la mesure où toutes deux se déroulent dans le temps selon les mêmes étapes en mettant en jeu un transfert d'information. Pour eux, les processus créatifs sont identiques à ceux qui sont appliqués pour résoudre les problèmes quotidiens et se différencient des activités de résolution plus banales uniquement par la nouveauté et par la valeur qui est accordée à leur solution.

À partir de cette idée, le processus créatif peut se diviser en plusieurs étapes (Dosnon, 1996 : 18-19) – que nous pouvons respectivement attribuer aux participants et aux artistes, et quelquefois seulement aux artistes – et dont certains axes peuvent évoquer les théories de Poincaré :

- La préparation (effort permettant l'acquisition de connaissances et compétences)
- Penser le but comme le problème

- La représentation de la tâche « qui différencie déjà les experts des novices »
- La recherche de solution
- La vérification

et Dosnon de préciser :

(...) la créativité est considérée comme une forme de résolution de problème dans laquelle toutes les étapes sont importantes et ne résulte pas uniquement de l'aptitude à générer des associations, de l'activité déployée par l'imagination dans la phase de recherche de solution. (Dosnon, 1996 : 19).

Cette analyse, comme le rappelle l'auteur, réfute les phases développées par Wallas notamment l'incubation, l'illumination, mais aussi l'idée d'intuition. Selon Rouquette (2007) cette vision est trop étroite, il faut aussi prendre en considération les dimensions cognitives, conatives, émotionnelles et environnementales :

En relation avec une tâche particulière ayant ses propriétés objectives, le processus de création lui-même est manifestement soumis à plusieurs niveaux de détermination qui le modulent spécifiquement au point de le stimuler, de l'infléchir ou de le bloquer. On peut, semble-t-il, distinguer cinq niveaux : la représentation du problème, celle du destinataire, les normes de production, l'implication personnelle dans la tâche et, enfin, les variables de situation que l'on peut dire physiques (Rouquette, 2007 : 37).

Ce qui nous intéresse tout particulièrement dans cette analyse, c'est le facteur du destinataire. Dans le cadre de notre étude, nous pensons que ce dernier prendra les traits de l'artiste, mais aussi du groupe. Pour Rouquette, ce schéma va impliquer de la part des émetteurs une volonté de *répondre* aux attentes du destinataire, mais aussi de s'y adapter, ce qui, pour l'auteur, laisse présager un rapport de pouvoir. Pour autant, comme le démontre Kerlan, dans le cadre de la création la relation artiste-participant demande de changer de paradigme quant à la question de rapport de pouvoir. Ce qui nous amène à questionner la place de l'artiste dans les dispositifs.

2.5.4 Le dispositif-anamorphose : savoir se (dé)placer pour voir le monde

En peinture, une anamorphose est une image déformée qui requiert de la part du spectateur un certain positionnement. C'est aussi le propre de l'art que de poser, par le truchement de l'œuvre, un regard singulier sur le monde, car la réalité n'est pas forcément celle que nous pensons percevoir. Comme le disait Cassirer dans *Essai sur l'homme* (1975) l'art est « l'une des voies qui mène à une vision objective des choses et de la vie. Ce n'est pas une imitation, mais une découverte de la réalité » (Cassirer, 1975).

Schiller (1992) dans ses *Lettres sur l'éducation esthétique de l'homme*, voit dans l'art un moyen de dépassement. Dans une société fragmentée — le texte date de 1795, mais demeure d'une incroyable contemporanéité — l'homme doit pouvoir trouver une harmonie, tant individuelle que collective, au travers d'une réunification de la raison et de l'imagination. Si Kant séparait ces deux mouvements, Schiller perçoit une possibilité de lier ces derniers grâce à l'expérience esthétique. Pour l'auteur, la liberté de l'homme ne peut être totale sans cette unification, l'esthétique revêt une profonde dimension politique. L'humanité libre ne pourra avoir lieu sans une réunion du sensible et du rationnel, c'est ainsi que l'homme accèdera à sa propre indépendance et pourra, par le fait, contribuer à un modèle de société démocratique. L'art doit donc s'inscrire dans un projet politique global, mais aussi éducatif.

À l'instar de Schiller qui perçoit l'intérêt esthétique comme source d'autodétermination, Venäläinen (2012) voit dans l'art un levier pédagogique. Selon l'auteur, l'art offrirait une source de compréhension et de connaissance autant que le développement de compétences (métacognitifs et affectifs). On retrouve ici la pensée de Dewey voyait dans l'expérience esthétique une manière d'accéder à des valeurs d'humanité, de sympathie et la tolérance. Notions que nous pouvons retrouver dans les résultats des études abordés dans l'état des lieux de la recherche.

Mais il serait réducteur de voir le dispositif artistique seulement comme un pont entre la vie de tous les jours et la vie intérieure, il permet aussi d'aller à l'encontre de soi. En effet, et comme le pointent Beuscart et Peerbaye (2006 : 10), si certains dispositifs

peuvent être considérés comme des espaces de « coordination entre des acteurs déjà constitués », ils peuvent être aussi vus « comme la “fabrique” même des acteurs ». Dans ce cadre, nous présumons que le dispositif artistique offre la possibilité aux personnes de s’émanciper, notamment au travers de l’exploration de leurs potentialités. Pour ce faire, l’artiste doit pouvoir *baliser* l’espace pour donner accès à une exploration artistique, ce qui nous amène à aborder dans le chapitre VII la posture pédagogique et la place de l’artiste.

CONCLUSION INTERMÉDIAIRE

Si le dispositif peut contenir et être une source de pouvoir, il est aussi une source d'émancipation. En envisageant le dispositif artistique comme étant transitionnel, nous avons vu que l'individu étant en mesure d'expérimenter le processus créatif. Au travers de l'expérience esthétique et artistique, mais aussi grâce aux théories du lien social, nous constatons que l'art s'avère être un levier important pour l'individu, qui plus est pour les personnes fragiles (estime de soi, valorisation, sentiment d'appartenance, etc.).

Par le fait, nous présumons que le dispositif artistique en créant un espace de partage autour de l'expérience artistique est un moyen de favoriser la parole, l'échange comme le développement de soi. Pour autant, cela demande aux participants de prendre le risque de se lancer dans une aventure inconnue, mais aussi d'aller à la rencontre de nouvelles relations sociales. Pour comprendre ces processus, nous avons pensé notre terrain à la lumière de démarches philosophiques, de la psychologie ou encore de la sociologie, afin de mettre les participants au cœur de notre recherche : l'expérience vécue de la personne devenant un moyen de compréhension des dispositifs.

Pour ce faire la recherche qualitative nous a semblé être la plus adaptée à notre terrain, le prochain chapitre sera entièrement dédié à la méthodologie et au protocole de recherche mis en place.

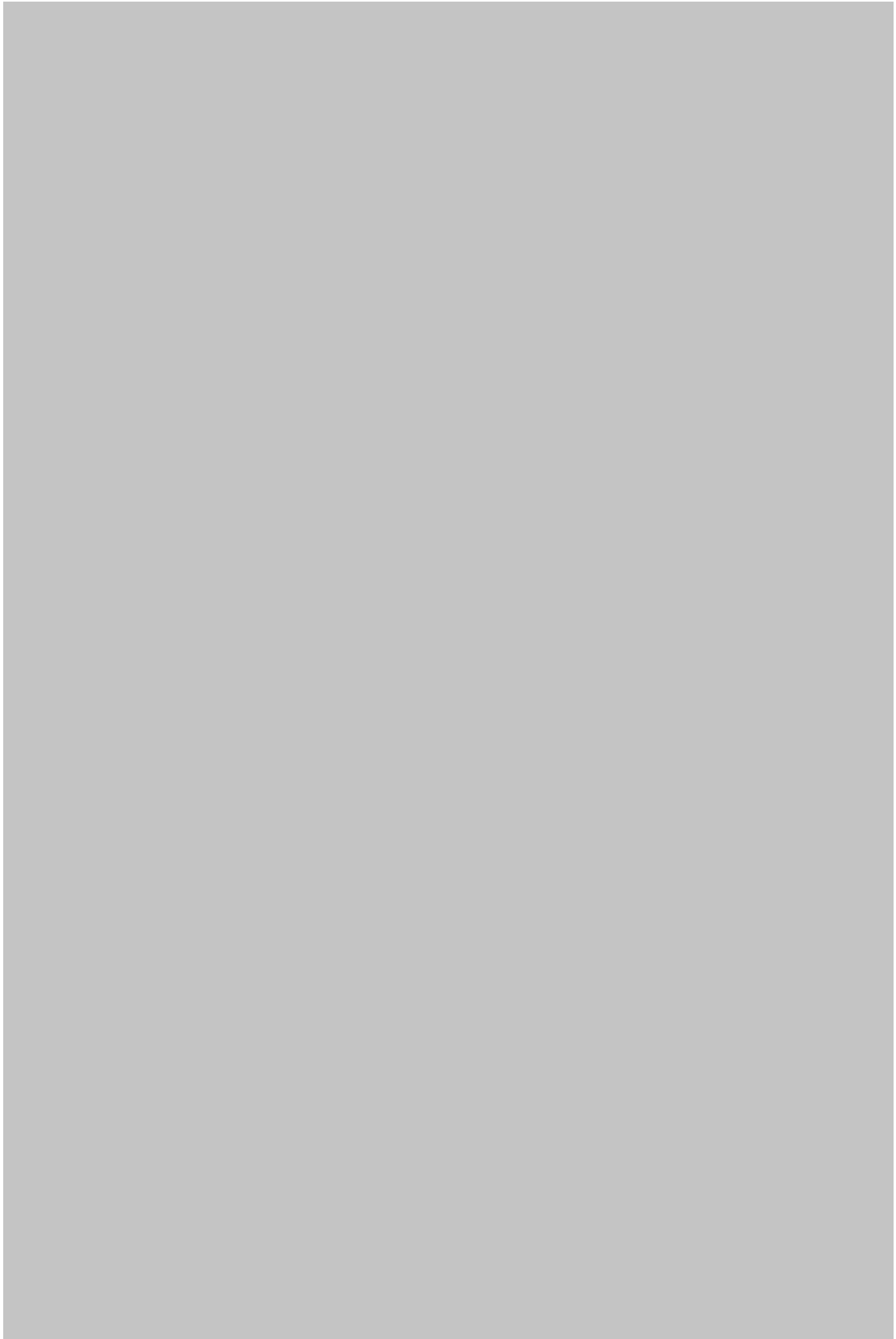


Figure 19 : Atelier Théâtre (crédit photo : Fanny Tuchowski)

PARTIE II
RECHERCHE EMPIRIQUE

PRÉAMBULE

Dans le cadre de la recherche DAPPA, et dans l'objectif d'une étude des dispositifs artistiques mis en place à l'Hôpital de Jour des Fragilités, nous avons fait le choix d'établir un protocole basé sur des méthodes de recherche dites qualitatives et compréhensives. Dans la démarche qualitative, l'homme est perçu dans son histoire (personnelle), son contexte (période de vie/historique), mais aussi son milieu (environnement socio-culturel). Il s'agit pour le chercheur de comprendre et de décrire les phénomènes et le sens qu'attribuent les sujets à leurs actions. Cette approche singulière, particulièrement utilisée dans les sciences sociales et humaines, se prête à la réflexion sur le dispositif puisqu'elle permet d'interroger les différents espaces de visibilité (technique, pragmatique et symbolique).

Au travers de l'approche qualitative, nous cherchons à appréhender les rapports de force qui s'établissent, dans et autour des dispositifs artistiques, d'en saisir les enjeux, les possibilités et les limites plus que de répondre à une question définitive comme cela peut être le cas dans la recherche quantitative. Pour mieux comprendre ce choix de travail, il nous faut définir en quelques mots les deux pratiques : quantitative et qualitative. Nous pourrions, de manière schématique, répondre ainsi :

La recherche quantitative favorise le contrôle « scientificité des instruments » et l'étendue (ampleur de l'échantillon, généralisabilité) à l'intérieur d'une recherche (...) alors que la recherche qualitative vise avant tout la compréhension et la profondeur (moins de cas, plus de détails). Même situation pour le contexte qui, contrairement à ce qu'on a souvent écrit sur cette question, n'est pas sans importance dans la recherche quantitative, mais posé plutôt qu'appréhendé, donc tenu constant plutôt qu'étudié, décrit et analysé. (Paillé, 2005, p. 219)

Afin de saisir l'ensemble des phénomènes comme autant de sources de réflexion, nous avons orienté notre démarche vers l'observation directe, particulièrement efficiente avec le concept de Dispositif.

Chapitre III. Le choix de la méthode

L'expérience est à l'origine
et à l'arrivée de toute connaissance.
Le Breton (2008 : 10)

3.1 La méthode qualitative

La recherche qualitative cherche à rendre compte de la complexité des phénomènes et du développement humain à partir de l'étude du sens de l'expérience d'un individu concret situé dans son histoire et dans son monde social. Pour le chercheur il s'agit de comprendre la diversité des niveaux de structuration d'une réalité qui se présente avant tout comme une construction symbolique, individuelle, toujours située (en contexte) et susceptible d'évoluer.

Désignant une recherche empirique conçue en grande partie dans une optique compréhensive, la recherche qualitative aborde son objet d'étude de manière ouverte et assez large (Paillé, 2005 : 218). Les caractéristiques du paradigme qualitatif sont la primauté d'une psychologie concrète du sujet en tant que globalité pris en situation. Ce dernier n'est donc pas coupé du monde psychosocial ni du sens de son action, mais pris de façon intrinsèque à son environnement et à ses dynamiques. Cette approche sensible se prête particulièrement à la vision globale et singulière de la notion de dispositif qui entend comprendre l'objet étudié au travers des différentes strates qui le composent, en interne comme en externe. Les niveaux symboliques par exemple, étant pris au même titre que la réalité concrète (niveau technique) dans laquelle la personne s'inscrit. Les trois régimes de visibilité développés par Ortel sont pensés comme des vases communiquant, l'un alimentant l'autre et inversement. Le concept de dispositif est, en quelque sorte, un moyen de voir simultanément chaque niveau dans leur particularité, mais aussi dans leurs connexions. La plasticité de ce concept englobe autant le langage que l'environnement dans lequel le dispositif s'inscrit. Il apparaît être un outil aussi pertinent qu'adapté à notre recherche.

Dans ce cadre d'étude, la considération du langage comme indicateur privilégié des modes d'expérience humaine est un paramètre clef pour la compréhension des dispositifs artistiques. Ainsi il s'agit de considérer que :

Si les déterminismes biologiques, environnementaux, historiques, culturels, sociaux existent, ils ne suffisent pas à la saisie des phénomènes sociohumains. Car ils ne permettent pas d'aborder le travail constant de production de sens qui caractérise notre humanité. L'approche compréhensive se focalisera donc sur le sens : d'une part, les êtres humains réagissent par rapport aux déterminismes qui pèsent sur eux ; d'autre part, ils sont les propres créateurs d'une partie de ces déterminismes. (Schurmans, 2003, p. 57)

Le courant de la psychologie critique intègre en partie notre développement. En effet, cette dernière cherche à mettre en place des interventions œuvrant pour l'émancipation des sujets, respectant leurs spécificités et la prise en compte de l'être humain comme un être social. Promouvant une psychologie impliquée dans la cité et dans le résultat de ses recherches, elle produit les théories qui rendent compte de la complexité de la vie humaine et de la psychologie de la vie quotidienne. Ainsi « le principe de base est celui de la recherche-action participative, dans laquelle le groupe et/ou la communauté sont activement impliqués dans toutes les étapes de la recherche » (Murray, 2012). Cependant, et dans une volonté de penser l'étude DAPPA comme un objet hybride à la croisée de différents courants de pensée, nous n'écartons pas non plus la sociologie :

La démarche compréhensive s'appuie sur la conviction que les hommes ne sont pas de simples agents porteurs de structures, mais des producteurs actifs du social donc dépositaires d'un savoir important qu'il s'agit de saisir de l'intérieur, par le biais du système de valeurs des individus ; elle commence donc par l'intropathie. Le travail de sociologie ne se limite pas à cette phase. Il constitue au contraire à être capable d'interpréter et d'expliquer à partir de données recueillies. (Kaufmann, 2014 : 24)

Inscrite dans une volonté de compréhension globale des dispositifs et pas seulement du dispositif lui-même coupé des acteurs qui le compose, nous nous attacherons à prendre en considération le ressenti des participants, des artistes comme des équipes soignantes. Améliorer et comprendre un dispositif artistique en vue de sa modélisation demande une compréhension des acteurs, de leurs places comme de leurs impacts sur le système. Nous pensons en effet que pour imaginer ce type de protocoles dans d'autres structures, il est important d'appréhender les effets sur les sujets. La question du sens posé sur l'expérience humaine apparaît donc essentielle : il s'agit de porter une réflexion sur ce sens attribué à la vie quotidienne des personnes prises en situation concrète. De plus, et au même titre que le concept de dispositif, l'individu concentre en lui des dynamiques internes, externes comme symboliques, véritable « concentré du monde social » (Elias, 1991).

3.2 L'étude DAPPA

Décrire le phénomène,
c'est saisir son unification par la personne,
le sens que celle-ci lui donne et comment elle le lui a donné.
Byrne, 2001

3.2.1 Stratégies de recherche

Au sein de notre étude, le sujet est invité à livrer lui-même le sens de sa tâche et à faire l'analyse de l'activité en coconstruisant le savoir produit avec le chercheur. Le participant devient en quelque sorte un co-chercheur (Ribau et al., 2005 : 24). Le récit et l'observation sont les axes centraux de notre démarche méthodologique. Une méthode qualitative efficace doit permettre de repérer les objectifs, les méthodologies choisies, la chronologie des étapes de la recherche de la logique descriptive et argumentative.

Le choix de plusieurs méthodes de cueillette et de production de données a été privilégié. Le design de la recherche (Paillé, 2005) est dit émergent, car il s'adapte, s'assouplit et s'avère créatif face à la recherche et aux découvertes réalisées au fur et à mesure de la rencontre avec le ou les sujets (l'ensemble des outils utilisés nous ayant permis de recueillir nos données sera évoqué dans la partie suivante). L'intérêt d'une étude de terrain réside dans le fait d'être au plus près du sujet ce qui implique, par la même occasion, d'être suffisamment présent sur le long terme. Cela permet d'avoir le temps de connaître le groupe au même titre que les dynamiques en jeu dans, et autour du dispositif. L'importance de cette démarche est soulevée dans les parties « Entretien semi-directif & non directif » et « Observations libres ».

L'observation, première phase essentielle de notre étude, rend apparente les différentes dynamiques au sein de l'atelier (intégration de nouveaux sujets, cohésion, adhésion des consignes, développement individuel, estime des soi, assurance, etc.), mais aussi de soulever ou confirmer des questionnements que nous engageons personnellement

sur l'activité. De plus, la présence lors des ateliers sur des temps longs comme pour la danse (3 saisons 1/2) ou encore la musique (2 saisons) semble avoir été un atout. Cela permet de favoriser un espace de parole rassurant et engageant, comme le souligne en entretien un participant :

Un autre chercheur (*une personne qui n'aurait pas assisté aux ateliers*), aurais-je accepté ? Pas sûr, sans le connaître c'est plus difficile de se confier (...) là je te connais. Tes questions sont légitimes, tu étais avec nous. C'est plus productif que le chercheur soit l'égal des participants, tu es parmi nous, tu n'es pas une étrangère. Pour faire une enquête comme ça, il faut de l'empathie sinon on ne va aussi pas au fond, là on est en confiance, c'est la même chose que l'atelier, tu t'ouvres. C'est important que le chercheur ait un avis, et toi, tu es fondée à poser ces questions. (Marcel)

Ce sentiment partagé par la majorité des participants, a d'ailleurs pu se confirmer au travers des l'évolution de la confiance qui m'a été accordée au fil des séances. Les confidences en aparté et en dehors des ateliers ont été, à ce sujet, extrêmement riches d'informations.

Certains terrains de recherche, comme le nôtre, requièrent de passer d'un monde empirique à un monde théorique (Angot et Milano, 2005). Cela implique de *traduire* les données en concepts, de les mettre en correspondance voire de créer de nouvelles théories :

Désignée sous le nom d'abstraction, cette démarche de traduction conduit le chercheur à effectuer des regroupements progressifs parmi les éléments empiriques dont il dispose. Ce travail consiste à faire émerger à partir des faits, observations et documents dont il dispose, des éléments plus conceptuels. Le principe de l'abstraction consiste à coder les données, formuler des indices (au sens de Lazarsfeld, 1967), établir des catégories, découvrir leurs propriétés et enfin, tendre vers une définition conceptuelle. Cette dernière (...) peut avoir une vocation descriptive ou théorique. (Angot et Milano, 2005 : 21).

Pour ce faire nous avons mis à notre service différents outils : notes, observations ou encore entretiens. Ces étapes étant constitutives de notre étude, et afin de bien

comprendre le cheminement emprunté, nous pensons qu'il est important de prendre le temps de les expliciter.

3.2.2 L'échantillon

Notre terrain étant délimité par un cadre - activités artistiques de l'Hôpital de Jour des Fragilités - nous n'avons pas réalisé une stratégie de recrutement. Nous avons fait le choix de nous intéresser à l'ensemble des participants compte tenu des effectifs de chaque groupe (de 5 à 13) au travers de l'observation directe. Notons cependant que nous avons réalisé un suivi plus approfondi avec deux groupes : le premier ayant connu 3 types d'ateliers danse dont 1 atelier test modélisé (saison 1, 2, 3 et 4) ainsi qu'un deuxième groupe n'ayant connu que l'atelier modélisé (saison 4 et 5). Les autres groupes (musique, théâtre) nous ont permis d'aiguiller et d'alimenter notre recherche. Les échantillons, constitués de femmes et d'hommes entre 65 et 90 ans au moment du suivi, sont présents dans les ateliers sans obligation hormis le fait d'assurer une certaine régularité de présence. Ces échantillons sont susceptibles de contenir des biais dans le recrutement, nous traiterons cet aspect plus en détail dans le chapitre de l'analyse des données au même titre que les profils des répondants qui seront approfondis ultérieurement.

3.3.3 Présentation de la recherche et du chercheur aux acteurs

Dans le cadre d'une recherche de long terme, il est essentiel de préparer au mieux le terrain, mais aussi la rencontre avec les acteurs. L'arrivée d'une personne étrangère dans un groupe peut s'avérer perturbante et générer des mécanismes de défense (Camilleri, Kastarsztein, Lipiansky, Malewska-Peyre, Taboada-Leonetti & Vasquez, 1990 ; Lipiansky, 1998). Il est donc fondamental de bien expliciter son travail et d'adopter une posture adéquate. Lors de chaque premier atelier, nous nous sommes présentée en tant que chercheuse, et ce, au côté de l'artiste. Nous avons pris le temps d'expliquer très simplement les raisons de notre présence et le fait que nous n'étions pas là ni pour juger ni pour évaluer leurs *prestations* artistiques. La confidentialité des informations que nous

allions pouvoir recueillir (anonymisation, droit de rétractation, etc.) était pour nous essentielle afin d'espérer avoir une base sereine de collaboration.

Nous avons toujours pris soin de mettre en avant la dimension de co-création de notre étude : leurs avis nous important autant que nos observations. En ce qui concerne les artistes, nous avons travaillé de la même manière, nous n'étions pas là pour évaluer leurs prestations d'un point de vue artistique, mais plus pour comprendre leurs démarches, le sens qu'ils donnaient à leurs positionnements et la manière dont ils appréhendaient les ateliers. Notre parcours en art fut un atout, nous avons pu nous positionner en tant qu'artiste-chercheuse et non pas comme «une étrangère», cette sensibilité nous a permis d'avoir un langage artistique commun.

3.2.3 Les limites de notre étude

(la) question de recherche s'affine progressivement, et ne se découvre souvent pleinement que tardivement. Une telle démarche suppose de construire le cas choisi (...) en unité d'analyse. La difficulté est que la richesse du terrain est souvent compatible avec de multiples questions de recherche et peut donc être vue comme plusieurs unités d'analyse. La bonne est celle qui sacrifie le moins de cette richesse.
(Dumez, 2011 : 54)

Toute recherche possède des limites, notre recherche ne fait pas exception. Il est évident que notre place de chercheuse en Art, mais aussi de plasticienne, nous amène à avoir un regard favorable envers les arts. Le cadre conceptuel que nous proposons pour notre étude est nourri par notre formation, nos sensibilités théoriques acquises durant notre parcours au même titre que notre «contexte socioculturel» (Vasilachis de Gialdino, 2012 : 169). Si les Arts Plastiques nous ont permis d'avoir une sensibilité et une compréhension du terrain, il n'en demeure pas moins que les résultats seront colorés par notre discipline au même titre que «les caractéristiques sociales, culturelles, économique, de genre, et de valeurs, croyances, expériences et engagement politiques» nous modèlent en tant que chercheuse (Ben-Ari et Enosh, cités par Vasilachis de Gialdino, 2012 : 169).

Nous nous sommes appliquée à procéder à un examen critique de nos analyses pour limiter au maximum ces influences, car comme le dit très justement Martineau :

(...) aucun chercheur n'arrive sur le terrain « sans apriori », même si ceux-ci consistent qu'en une grille interprétative minimale. Cela n'est en soi pas un problème dans la mesure où nous sommes conscients de nos filtres et des limites qu'ils posent à notre cueillette de données et l'interprétation des données. Ici, la maxime serait : « moi, je sais quel est mon bagage de départ » (Martineau, 2005 : 13).

Comme nous le verrons par la suite, la probabilité que le recrutement des participants par l'équipe médicale ait un biais est assez élevée. Les groupes nous semblent particulièrement homogènes avec des profils similaires. Nos observations de terrain et les retours du personnel soignant concourent à confirmer cette analyse. Nous pensons qu'une telle étude gagnerait à être reproduite avec une méthode de recrutement réalisée par des chercheurs indépendants. Dans l'état, l'échantillon est profondément lié à l'équipe médicale au même titre que le contexte. Les propositions de participer à un atelier artistique advenaient en fin de journée suite aux différents tests de dépistages. La troisième année pour le lancement du théâtre nous avons demandé à l'équipe d'annoncer la présence d'un atelier sans demander de réponse aux patients, nous contacterions personnellement ces derniers le surlendemain après l'annonce du diagnostic de fragilité. Malgré tout, il semble que les biais se retrouvent aussi dans les profils. Nous avons souhaité que l'offre soit faite à tous les patients « sans distinction physique » au contraire de la danse où nous trouvions des personnes « en bonne forme physique ». Si les participantes de théâtre étaient nettement plus fragiles (un handicap physique), les profils étaient là aussi similaires (infirmières, aides-soignantes, fille de médecin, fille d'infirmier).

Enfin, nous souhaitions proposer une analyse par discipline artistique afin de mettre en avant les singularités de chaque art, mais la richesse des données nous a plutôt encouragée à avoir une lecture transversale en réunissant les ateliers sous des traits communs, qu'ils soient positifs ou non (par exemple le manquement à certains aspects de sécurité). Si notre volonté de répondre aux objectifs de l'étude DAPPA (observer, comprendre, analyser, modéliser) a favorisé une démarche holistique, il est certain que nous n'avons pas pu porter la même considération à toutes les disciplines notamment

pour la modélisation. Des raisons pratiques expliquent ce choix comme l'arrêt de partenariat, une saison de théâtre en suspens ou encore le délai de recherche alloué. Nous avons fait le choix d'expérimenter la danse, au détriment du théâtre et de la musique, car nous possédions le plus de recul avec cette discipline : 3 ans de terrain, dont une année en pré-test, et 5 artistes.

3.2.4 Éthique

Savoie-Zajc (2012 : 76) identifie trois niveaux d'éthique : pour les personnes, les données et la recherche même. Une « honnêteté intellectuelle » doit nécessairement nourrir la démarche, il convient au chercheur d'être le plus clair possible face à son positionnement et les objectifs qu'il poursuit. Collaborer avec des tiers implique, là aussi, quelques mesures essentielles comme le droit à la vie privée, la confidentialité ou encore le consentement libre et éclairé. Nous avons systématiquement proposé des autorisations aux participants, dans ledit document, nous avons pris soin d'explicitier le protocole et les objectifs de la recherche, mais aussi le droit à la rétractation (annexe A).

3.3 Les outils

3.3.1 L'observation directe

L'observation directe consiste à être le témoin des comportements sociaux d'un individu ou d'un groupe dans les lieux mêmes de leurs activités ou de leur résidence sans en modifier le déroulement ordinaire (...). L'observateur a quatre tâches à accomplir : 1) être sur place parmi les personnes observées et s'adapter à ce milieu ; 2) observer le déroulement ordinaire des événements ; 3) enregistrer ceux-ci en prenant des notes ou par tout autre moyen ; 4) interpréter ce qu'il a observé et en rédiger un compte rendu. (Peretz, 2004 : 14)

L'emplacement devait nous permettre d'être la plus à l'aise possible pour observer les situations sans pour autant gêner le groupe. Il ne s'agissait pas pour nous de garder systématiquement la même place, mais bien d'avoir une situation la plus adaptée possible. Selon Schatzman et Strauss (1973), le chercheur peut adopter plusieurs positions suivant son terrain, mais aussi ses objectifs : se positionner selon une place dans un espace donné (ce qui a l'avantage de recueillir des données similaires), changer de lieux pour croiser les informations ou enfin mettre l'accent sur les personnes étudiées et non le lieu comme référence. Dans notre cas, et à l'image de l'observation directe, nous avons varié les positionnements même si, dans la majorité des cas, les personnes ont prévalu sur le lieu.

L'avantage de notre étude a résidé dans le fait de retrouver la majorité des participants dans le groupe de danse et de musique, et ce sur plusieurs années. Nous retrouver deux fois par semaine était devenu un véritable rituel, notre absence était d'ailleurs notée et remarquée !

L'observation, puisqu'elle résulte du regard du chercheur, ne peut être le seul outil d'analyse. La rédaction de notes simultanées demande une certaine acceptation de la part du groupe, les regards vers notre personne n'ont pas manqué. Au début des activités il

s'agissait plus de curiosité : « note-t-elle ? pourquoi ne le fait-elle pas ? ». D'ailleurs les participants, et malgré une bienveillance constante, se demandaient ce que nous pouvions bien écrire en observant « des petits vieux comme nous ». Progressivement, c'est la connivence qui s'est installée, les regards se sont transformés en complicité « tu as vu ce que j'ai/qu'il a fait ? ». Ce phénomène d'interaction, fréquent, est souligné par Emerson et al. (1995) et cité par Peretz (2004 : 75) :

L'observé habitué à la présence du témoin en vient à s'interroger sur les raisons de l'attitude intermittente de l'observateur : tantôt il s'arrête de prendre des notes, tantôt, plongé dans son carnet, il donne l'impression de ne plus regarder, tantôt il note quelque chose que l'acteur considère comme sans importance ou fâcheux. Toute l'habileté du chercheur consiste alors à noter en s'adaptant au rythme de l'action, à éviter de paraître absent ou au contraire de réagir brusquement à un événement ; il doit manifester de l'humour face aux remarques des observés.

La présence de terrain demande de revêtir le costume d'un funambule, il faut savoir trouver le juste équilibre, être proche tout en gardant la distance nécessaire pour observer les situations, être susceptible de tendre vers la camaraderie avec honnêteté et sincérité, puis reprendre à nouveau son statut de témoin. C'est sans nul doute le long terme qui nous a permis de gagner la confiance des participants, mais aussi de nous *effacer*, comme nous le fait penser le champ lexical employé par ces derniers : « entre guillemets, tu faisais partie des murs ! », « j'oubliais que tu étais là, tu étais comme une petite souris, au fond de la salle, discrète », « tu ne faisais pas de bruit » ou encore « des fois j'oubliais que tu étais là ! ».

Très rapidement, nous avons eu le rôle de tiers entre le groupe et l'artiste, l'artiste et le CHU, le groupe et le CHU. Le fait que nous puissions être une interface dans le suivi des ateliers avec le CHU nous a permis de récolter des informations clefs dans la compréhension des dispositifs (sens donné par les différents acteurs notamment). Nous pensons tout particulièrement à une période délicate, après 4 mois d'observation, où l'activité de danse risquait de ne pas être reconduite avec les mêmes artistes. L'annonce soudaine a été à l'origine de réactions inattendues. C'est à travers cet imprévu que nous

avons pu mesurer l'investissement affectif des artistes, mais aussi des participants. Ces derniers ont nourri une réelle inquiétude, parfois teintée de colère, à l'idée d'être « lâchés » voire « abandonnés ». À l'inverse, nous avons constaté que ces comportements n'étaient pas forcément perçus comme étant des marques d'investissement de la part du CHU. Les appels téléphoniques de certains participants qui souhaitaient avoir des « explications » ou manifester une forme de mécontentement ont été vus – selon certains membres du CHU – comme du « consumérisme », des « caprices d'enfants », l'atelier étant avant tout un « luxe » et non un « acquis ». Ces incompréhensions entre les acteurs montrent, d'une part, l'importance et la place que peut avoir l'activité pour les participants et d'autre part la place donnée aux ateliers pour l'équipe médicale. Nous reviendrons plus en détail sur ces points dans l'analyse des dispositifs.

3.3.2 Prise de note

Les observations libres et les prises de notes permettent de compléter l'enquête par interviews. L'originalité et la couleur de la recherche (Paillé, 2005) se caractérisent par un contact personnel et prolongé avec les acteurs des ateliers ainsi qu'une sensibilité à leur point de vue. Une feuille d'observation comprenant les éléments clefs (date, heure, circonstances particulières de l'observation, identification des personnes présentes) a complété le journal de terrain (mémo) qui lui comprend des notes, des observations et des commentaires. Ces outils sont de bons compléments et permettent d'éviter les écueils de la grille (Dumez, 2013). La conception d'une grille d'observation est un produit de la recherche et ne se construit pas en amont de cette dernière. Les différentes observations ont pour objectifs de porter une attention particulière sur les interactions entre les membres, le développement de leur assurance et de leur affirmation, les prises de parole et d'initiatives à l'égard de l'atelier et du groupe, la motricité et les expressions corporelles, les réticences ou inhibitions, a contrario la volonté, l'épanouissement, la confiance en soi ou l'amusement à participer de façon générale. Il peut être noté aussi les apprentissages réalisés de certains enchaînements ou compétences spécifiques (la vidéo et les photographies dans le cas présent ont été des outils particulièrement utiles). La régularité ou les absences, justifiées ou non, ont été relevées à chaque séance, ce qui nous a permis

de mesurer sur l'engagement personnel et le rapport à l'atelier. De plus, les observations sont l'occasion de cibler les interactions avec le professionnel, d'en dégager aussi des formes d'aide, de reformulations ou d'adaptations des consignes ainsi que des encouragements qui sont adressés aux participants des ateliers. Ces critères sont apparus comme fondamentaux à la modélisation des dispositifs.

3.3.3 Le carnet de recherche

Le carnet regroupe une multitude d'informations aussi riches que variées, il est donc important de veiller à respecter une rigueur dans les annotations.

Devèze (2005 : 93-95) élabore, en s'inspirant du travail d'E. Morin (1984), cinq grandes catégories d'observation qui permettent de maintenir une méthode sérieuse sur le terrain : les constats et les paroles, les adhérences subjectives, les interprétations sauvages, les pistes et les perspectives, enfin, les méta-réactions.

Les constats et les paroles regroupent tout ce que le chercheur va entendre et observer. La description détaillée nous a permis une meilleure compréhension des situations. Les propos doivent être représentatifs des paroles, les phrases sont mises entre guillemets lorsqu'elles sont retranscrites mot pour mot et le langage doit être respecté : « on s'est régalez ! » est différent de « j'ai pris plaisir à être là ». Pour contextualiser le terrain comme les paroles, nous avons pris soin d'annoter les observations : « Joseph verbalise beaucoup plus, il se positionne de plus en plus vis-à-vis du groupe, son corps est plus ouvert, il ne croise plus les bras comme au début. Il a apporté des biscuits aujourd'hui ».

Ce que Edgar Morin appelle les **adhérences subjectives** qui réunissent toutes les impressions et sentiments qui animent le chercheur : « Bernadette est assez véhémence dans le ton qu'elle emploie, elle cherche à cliver le groupe en prenant à partie, mais le groupe ne veut pas entrer dans son jeu. Plusieurs participants me font des signes pour signifier leur exaspération. Béa me regarde en levant les yeux au ciel. Cette situation n'est pas évidente ».

Les interprétations sauvages, permettent au chercheur de poser des réflexions intuitives qui, même si elles peuvent paraître hors de propos, ont l'avantage d'ouvrir des pistes de réflexion.

Dans **les pistes et les perspectives**, nous avons indiqué toutes les remarques qui pourraient enrichir la recherche, des lectures en passant par des clarifications : «Demander à * et * comment ils composent leur atelier. Est-ce qu'ils ciblent les personnalités pour les propositions ?» Enfin les **méta-réactions** rassemblent les sentiments du chercheur :

Les réactions subjectives, affectives, personnelles par rapport à la recherche elle-même et à notre position d'observateur-concepteur. On y exprime les difficultés des contacts, la joie des rencontres, les risques liés au fait de se sentir comme happé par certains sujets, l'ennui ou l'exaltation, l'envie d'être autre part, la lourdeur des contraintes imposées par notre position (choisie et revendiquée) d'observateur périphérique, l'agacement, la compassion, l'envie d'intervenir... C'est, en fait, une façon de s'obliger à se regarder et à se sentir partie impliquée dans le processus de recherche, de donner place et ainsi traiter sa subjectivité, d'ouvrir la porte à une possibilité d'objectivation par cette prise en compte (Derèze, 2009 : 95).

Certaines situations demandent de mettre de côté des ressentis pour rester le plus objectif possible, mais quelquefois on ne peut pas toujours rester distant, et c'est le groupe qui vient chercher l'avis du chercheur. Dans ces cas-là, nous avons accepté de participer afin que notre attitude ne soit pas interprétée comme un détachement froid et distant. La mémoire étant sujette à réinterprétations, il faut noter les ressentiments lors des échanges avant de pouvoir contextualiser les notes plusieurs mois après :

Aujourd'hui le groupe est tendu, l'arrêt éventuel de l'atelier clive le groupe notamment avec les équipes médicales, ils ne comprennent pas la position du CHU. Claudine m'interpelle «et toi Fanny, tu trouves normale cette situation ?». Plusieurs participants me regardent, ils attendent une réaction. Je me dois de répondre. Je choisis de ramener le débat sur leurs ressentis. Mon intervention est bien reçue et suscite des échanges. Je note cependant que ma position de 1/3 avec le CHU a clairement affecté le relationnel avec les artistes de l'atelier. Ces derniers cherchent à ne pas rentrer en contact ni verbal ni physique, ils ont évité de me faire la bise comme à la

coutume. Ils semblent en colère autant qu'attristés par l'avenir de l'atelier. Le groupe ne semble pas me lier à la décision. Je suis d'ailleurs restée en retrait de l'annonce du CHU pour mieux observer les interactions (carnet, avril 2013).

Ce contexte nous a permis de mesurer l'investissement affectif des artistes comme des participants. Les retours et impressions écrits furent essentiels pour assurer un positionnement adéquat. Lorsque des affects sont en jeu, il est crucial de garder une autocritique afin d'éviter d'altérer la lecture que nous pourrions avoir de la situation.

3.3.4 Questionnaires

Les questionnaires ciblent souvent des données quantifiables (âge, études, activités du quotidien ou encore degré de satisfaction). Cependant, et afin d'éviter de cloisonner le raisonnement des participants, il a été ajouté à chaque question des *nota bene* afin que l'interviewé puisse se sentir dans la possibilité de développer sa pensée, d'ajouter ou nuancer ses réponses. Ce protocole s'est révélé particulièrement riche puisque nous avons pu récolter quantité de données que nous n'avions pas envisagées. Les questionnaires ont fait l'objet d'entretiens préparatoires afin d'évaluer la clarté des questions comme de l'ajustement des axes.

3.3.5 Grille observation

La recherche empirique n'est pas préétablie, ses frontières sont mouvantes et malléables, s'enfermer dans une grille de lecture peut facilement limiter l'exploration. Pour autant, quelques règles simples nous ont permis de maintenir une régularité dans les annotations, bien utiles lorsque – à tort – le terrain semble ne rien nous offrir (à ne pas confondre avec le principe de saturation, point traité prochainement).

Figure 20 : Grille type d'observation terrain.

ATELIER :		
NUMÉRO :	DATE :	HEURE :
MÉTEO :		
NOMBRE PARTICIPANTS :		
PRÉSENTS :		
ABSENTS (MOTIFS) :		
LIEU / ENVIRONNEMENT :		
OBSERVATIONS :		

CHAPITRE IV. PROTOCOLE DE RECHERCHE

Une recherche qualitative
doit donner à voir au lecteur
les acteurs et les actions.

Dumez

4.1 Étape de la méthodologie

4.1.1 Entretiens préparatoires

Les entretiens préparatoires ont concerné un échantillon des participants des ateliers de danse et musique afin de cibler au mieux les axes à développer, le tout avec des questions semi-ouvertes.

4.1.2 Entretiens non directifs et semi-directifs

La rencontre avec les participants des ateliers, représentant à ce sujet différentes catégories d'individus, a été envisagée. L'objectif d'effectuer ces entretiens de recherche fut de soumettre les hypothèses émises lors des observations de terrain et celles confirmées avec les entretiens préparatoires. Il nous a semblé nécessaire d'interviewer les artistes qui dispensent ces ateliers, mais aussi les professionnels du soin liés aux personnes prises en charge dans le protocole. Ces derniers apportant des éléments significatifs pour notre étude (visions extérieures).

Ce dispositif méthodologique a plusieurs fonctions. L'entretien est facilitateur, car il aide à organiser la rencontre, à la modérer, mais aussi à la canaliser. La fonction de cadrage qui en découle permet de plus de ne pas inhiber le sujet ou de le placer dans une situation de difficulté. Cadre d'étude qu'il a cependant fallu annoncer et expliquer à la personne afin de la rendre libre d'utiliser le dispositif de recherche. Il permet aussi de réceptionner le récit dans de bonnes conditions (accueillir le transfert, la parole, l'écoute, un certain ressenti de sécurité, une garantie de confidentialité) et de ne pas mettre le chercheur lui-même en difficulté. Les conditions de passation, notamment le lieu où

l'entretien se déroule, ont été des points particulièrement importants ce qui a impliqué l'élaboration d'un plan d'entretien défini (qui sera vu, pourquoi, où, quand, comment, récurrence, règles). Il a donc fallu garder une vigilance particulière au contexte de passation afin de ne pas recréer des conditions qui pourraient rappeler les dispositifs de recherche de soin auxquels ils sont déjà intégrés. Le milieu hospitalier fut donc écarté pour les rencontres au profit d'un lieu à valence positive et conviviale, où la parole de la personne sera favorisée et non perturbée. Un temps préalable de mise en confiance est essentiel afin de mettre le sujet dans de bonnes conditions, cela ayant *de facto* des impacts sur les éléments recueillis. Si le choix du lieu est important, il ne doit pas forcément être strictement neutre. Ainsi les salons de thé, cafés (calmes avec une fréquence limitée) ou espaces ouverts des bibliothèques ont été choisis majoritairement par les participants. Ce design méthodologique tend à être au plus près d'une restitution du sens. Il évolue entre deux extrêmes, soit une approche souple et évolutive, soit une approche rigoureuse et pré-structurée.

N'étant jamais complètement déterminé à l'avance, le cadre peut évoluer. Il n'est alors pas question d'être neutre ou objectif, mais plutôt d'avoir un regard distancié, capable de flexibilité et réflexivité (la plasticité du dispositif semble tout à fait à propos). Il s'agit donc d'accepter et d'explorer la proximité et l'intériorité d'un sujet au plus près de ce qu'il est et non de se réfugier derrière une distance à tenir, il s'agit de favoriser l'échange sans pour autant l'orienter. Une manière en quelque sorte de provoquer l'engagement de l'enquêté tout en gardant l'interprétation du matériau comme élément décisif (Kaufmann, 2014).

Même si la population fragile se place à partir de 60/65 ans (voire plus jeune pour certains cas) la moyenne d'âge des ateliers avoisine plutôt les 70/75 ans. L'utilisation d'internet n'est pas un réflexe pour tous, une passation en face à face ou en auto-administration (papier) fut le plus souvent utilisée ; cependant le groupe relais de la 2ème saison a fait le choix d'un questionnaire internet pour plus de commodité (méthode aussi utilisée pour le projet de danse modélisé autonome avec la ville de Toulouse). Le face à face possède l'atout, en étant le plus discret possible, de pouvoir porter attention aux éléments verbaux et non verbaux (regards, gestes, attitudes). Laisser la place à la parole et

aux digressions nous a donné l'occasion de relancer et recadrer les entretiens avec plus de facilité.

Une certaine régularité d'entretien permet de noter les améliorations ou non de la personne (confiance en soi, le sentiment d'efficacité personnelle, le sentiment de bien-être). À ce sujet, il nous a semblé intéressant de contacter les sujets de l'atelier danse et voix des saisons 1 et 2 à l'issue de la 3e et 4e année afin de noter les évolutions et les engagements personnels (intégration d'activités extérieures au CHU).

L'entretien comprend une grille constituée de thèmes qui mettent en avant les variables explicatives et à expliquer. Une consigne est prévue (quelle est la première question que l'on va poser?) et ne se constitue pas de questions précises afin de ne pas lire et de ne pas créer trop de distance entre l'interviewé et interviewer. Les questions ouvertes, les suggestions ou encore les reformulations sont favorisées pour permettre une « écoute active et méthodique, aussi éloignée que possible de l'entretien non-directif que du dirigisme du questionnaire » Bourdieu (1993 : 906). A l'instar d'Ennuyer (2004 : 144) nous considérons que la situation de *fragilité* (ou pourrions-nous dire les situations de fragilité) peut potentiellement se construire sur un parcours de vie. Ainsi nous avons tenté de définir les itinéraires de vie, les conduites privilégiées et de rechercher les contextes de pratiques des ateliers particulièrement adaptés pour eux. Le vécu et l'expérience subjective ont donc particulièrement été mis en avant afin d'en révéler les dynamiques.

4.1.3 Entretien de groupe

La modalité d'entretien collectif nous a semblé intéressante avec les artistes comme les participants. Le regroupement des différents professionnels menant les ateliers a pu être justifié pour recouper et mettre du sens sur leurs interventions et le regard qu'ils portent sur les participants. Ces derniers, les plus à même à se livrer et à porter un regard distancié sur les effets des ateliers, ont pu participer à cette recherche co-active de la compréhension du phénomène étudié au travers d'entretien individuel afin d'avoir une libre parole. Les entretiens de groupe répondent aux mêmes caractéristiques et fonctions que ceux déroulés en individuel. Il a cependant été important d'envisager un protocole

collectif seulement à partir d'un certain avancement de la recherche. Par-là, nous entendons que le chercheur doit veiller à ce que les participants aient acquis des connaissances et des savoirs nécessaires sur eux-mêmes, grâce entre autres, aux entretiens individuels. Il semble donc qu'une vigilance et une coordination de ces entretiens soient essentielles. Les entretiens de groupe réalisés simultanément avec les deux intervenants en musique nous ont semblé tout à fait pertinents pour plusieurs raisons. Les deux artistes ont travaillé de concert au travers d'ateliers alternés (voix et musique réunies, puis individuellement voix ou musique). La complémentarité des discours, des regards et des approches paraissait intéressante à retrouver dans un entretien de groupe. De plus, chaque artiste a pu développer, compléter ou réfuter l'avis de son partenaire ce qui a pu contribuer à un échange extrêmement riche. En ce qui concerne les participants, nous avons privilégié les temps avant et après atelier, moment de parole informelle et libérée. Ce protocole, maintenu durant toute l'étude DAPPA, fait naturellement écho au concept de dispositif puisque nous envisageons l'atelier au travers d'une temporalité multiple et d'une spatialité changeante. Nous avons pu ainsi récolter de précieuses informations et de pertinents échanges dans l'ascenseur du centre culturel ou devant une bouche de métro ! Le concept de dispositif nous a permis de percevoir les ateliers comme des éléments mouvants, poreux et dynamiques, et non comme des objets coupés de leurs environnements.

4.1.4 L'étude multi-cas

A l'instar de Yin (1994, 2003) et Stake (1995), nous pensons que l'étude de cas nous permet d'approcher la complexité des phénomènes étudiés dans leur contexte réel. Selon Yin (1994), l'étude de cas est une recherche empirique permettant de répondre à « comment » et « pourquoi » et se distingue par quatre types de validité : du construit, interne, externe et de fiabilité. Cette rigueur scientifique répond aux critiques qui ont été formulées à l'étude de cas notamment les biais, le choix des cas ou encore la généralisation des résultats (Roy, 2009). Ici, notre étude s'inscrit dans une recherche inductive (Rispal, 2002), elle souhaite rendre compte des phénomènes, proposer des théories plutôt que de valider une hypothèse (Merriam, 1998). Pour Yin (1994), l'étude

multicas « par rapport à l'étude du cas simple, a pour but de découvrir des convergences entre plusieurs cas, tout en étudiant les particularités de chacun des cas » (cité par Karsenti, Larose et Garnier, 2002 : 374).

4.2 Traitement des données

4.2.1 Le seuil de saturation

Dans toute recherche de terrain, le chercheur est amené à être confronté au principe de saturation : sa présence ne lui permet plus de recueillir de nouvelles données. Il lui faut donc savoir s'arrêter et traiter l'ensemble des éléments récoltés, en distinguant sentiment d'ennui et saturation (quelquefois l'ennui peut surgir lors d'une observation sans pour autant être définitif). Pirès (1995), s'appuyant sur Glaser et Strauss (1967), distingue deux types de saturations :

- théorique : les données n'ajoutent plus rien au concept
- empirique : les outils (notes, observations, etc.) n'apportent plus rien de nouveau aux données

Dans les deux cas, le chercheur peut évaluer ce niveau de saturation au travers du principe de triangulation.

4.2.2 Triangulation

La triangulation permet de vérifier la validité des données récoltées (Bogdan et Bilken, 1992) au travers de différentes méthodes.

C'est une stratégie de recherche au cours de laquelle le chercheur superpose et combine plusieurs techniques de recueil de données afin de compenser le biais inhérent à chacune d'entre elles. La stratégie permet également de vérifier la justesse et la stabilité des résultats produits. Le recours à la triangulation décrit un état d'esprit du chercheur, lequel tente activement et consciemment de soutenir, de recouper, de corroborer les résultats de son étude. (Mucchielli, 2004 : 289)

En plus des différents types d'outils (carnets, journal de bord, entretiens, etc.), le chercheur peut soumettre ses résultats au participant de son enquête afin de les infirmer ou non (Stake, 1995). Ainsi, nous nous sommes basée sur les trois types de triangulation proposée par Savoie-Zajc soit :

- méthodologique (carnets, observations, etc.)
- théorique (plusieurs cadres théoriques)
- indéfinie

Noy ajoute un quatrième niveau de triangulation, celle nommée *paramétrique* (faisant écho aux travaux de Husserl) « qui se centre sur la mise en perspective d'un ou plusieurs des paramètres clé du phénomène étudié » (Noy, 2007 : 312).

Dans notre étude, le concept de dispositif a profondément nourri notre triangulation puisque nous avons croisé les données avec les différents niveaux de visibilité (technique, pragmatique et symbolique). Nous reviendrons plus en détail sur ce point dans le prochain chapitre (analyse des dispositifs).

4.2.3 Analyse reconstructive du matériel

Les entretiens enregistrés ont été retranscrits puis relus entièrement et l'ensemble des éléments d'observation regroupés et mis en sens. Il s'agissait ensuite pour nous de procéder à une analyse. Notre approche phénoménologique nous a permis de porter notre regard sur plusieurs niveaux, soit en classifiant les sens accordés des participants à certains domaines dégagés, soit en utilisant des thèmes significatifs pour dégager des hypothèses.

Rappelons que le design méthodologique évolue selon les résultats obtenus au cours de la recherche (Paillé, 2005) au même titre que la « saturation » atteinte ou le degré d'acceptation interne. La temporalité des recueils de données et de leurs traitements n'est pas linéaire, mais cyclique et ces deux temps de la recherche peuvent aussi se chevaucher (Paillé, 2005). Ainsi « la dynamique de la recherche qualitative consiste à procéder par boucles qui permettent de préciser l'approche au fil du temps » Dumez (2013 : 26).

CONCLUSION INTERMÉDIAIRE

La recherche qualitative, grâce à des critères scientifiques spécifiques, est une alternative aux méthodes expérimentales et propose une approche compréhensive des phénomènes. La démarche dans laquelle nous avons pris le parti d'installer notre réflexion, celle par qui la mise « en relief la complexité d'un thème particulier » (Santiago-Delefosse et Rouan, 2001 : 25), nous permet la découverte et la validation de processus et non pas la validation d'une preuve.

Il s'agit donc de produire des connaissances partagées, qu'elles émanent de l'interaction entre un chercheur et un participant traversés par des valeurs de respect et de confidentialité, ou d'une approche interdisciplinaire comme à l'instar de la chercheuse suscitée Ribau qui, en éthique médicale fait appel à la phénoménologie pour repenser l'approche du sujet. Cette approche compréhensive est une étape essentielle pour saisir les dispositifs et leurs dynamiques.

Les retours des participants, complétés par les observations de terrain et les réflexions qui en résultent, peuvent ainsi être mis en correspondance avec les régimes de visibilité développés et les différents concepts mobilisés par l'École des Dispositifs de Toulouse. Enfin, le cadre théorique nous permettra d'appréhender les ateliers dans leur ensemble.

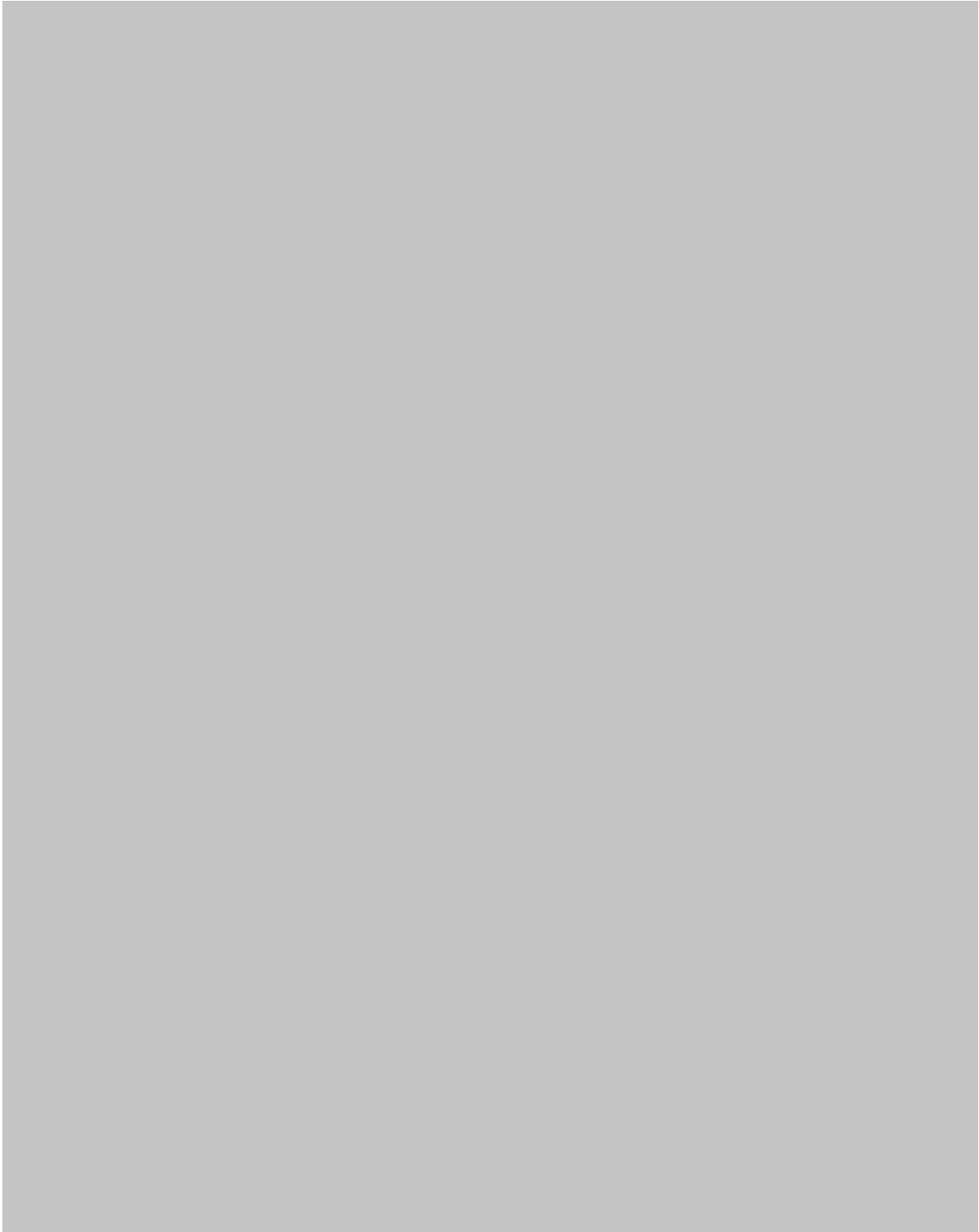


Figure 21 : Spectacle Atelier Relais (crédit photo F. Tychowski)

PARTIE III

ANALYSE DES DONNÉES

ET DISCUSSION

PRÉAMBULE

Cette dernière partie de la thèse est dédiée à l'analyse des données récoltées durant les trois saisons des ateliers. Nous avons vu dans les chapitres III et IV consacrés à la recherche empirique, le choix de notre méthode (recherche qualitative et théorisation ancrée), les stratégies de recherche ou encore les protocoles employés (observation, journal de bord, entretiens, etc.).

Le chapitre VI abordera la catégorie des parcours de vie, nous nous attacherons à une analyse descriptive au plus près des récits biographiques afin de rendre compte des orientations, mais aussi les sensibilités (liens familiaux, amis, activités quotidiennes, pratiques culturelles, sportives, etc.) des participants. Les catégories un et deux sont issues de données qualitatives et quantitatives, nous avons précisé les réponses en fonction du nombre de réponses (sur 10).

Les catégories trois à douze (chapitre III à VII) rassemblent l'ensemble des données récoltées auprès de tous les groupes et des artistes (danse CHU, musique, théâtre et danse relais) durant plus de quatre années. Nous avons souhaité garder des avis de participants qui n'ont pas pu continuer toute l'année pour des raisons de santé ou personnelle, car cela a contribué à comprendre les démotivations et les problématiques liées aux ateliers. Au total, nous avons pu récolter trente-deux récits d'expériences. Ces derniers ne seront pas analysés de la même manière que les catégories un et deux. Il s'agit ici d'un travail prolongé de terrain (cinq saisons), dans cette visée notre étude s'apparente à celui d'une enquête socio-anthropologique :

L'enquête de type anthropologique se veut au plus près des situations naturelles des sujets – vie quotidienne, conversations –, dans une situation d'interaction prolongée entre le chercheur en personne et les populations locales, afin de produire des connaissances *in situ*, contextualisées, transversales, visant à rendre compte du « point de vue de l'acteur », des représentations ordinaires, des pratiques usuelles et de leurs significations autochtones. (Sardan, 1995 : 3)

Pour autant, et comme le dit Sardan (1995 : 2-3) :

La rigueur de l'enquête de terrain n'est pas chiffrable, à la différence de la rigueur de l'enquête par questionnaire, qui l'est en partie. (...) Pour autant, la pratique anthropologique n'est pas qu'une simple question de « feeling », elle incorpore et mobilise formation et compétence.

Comme dit précédemment, nous avons employé différents outils (observation, imprégnation, entretiens, questionnaires) et avons pris soin de vérifier régulièrement nos hypothèses au travers de la triangulation. Nous avons aussi utilisé le principe de l'*itération* qui consiste à réaliser des allers-retours entre les acteurs et le chercheur, la problématique et le retour terrain. Cette démarche laisse place aux imprévus et accueille les changements comme des enrichissements et non comme des *erreurs*.

Il serait cependant mensonger de dire que cela se fait sans contraintes, il faut admettre une remise en question importante, questionner ses données, prendre de la distance, revenir au terrain puis comparer. À ce sujet, Sardan cite très justement Baldamus qui, pour illustrer ce travail de « double ajustement », prend l'exemple « d'un menuisier qui ajusterait une porte à son cadre en rabotant alternativement le cadre et la porte ». Ces allers-retours peuvent paraître déroutants : ai-je une bonne vision ? Suis-je trop impliquée ? Pas assez ? L'interprétation des données est-elle juste ? Nous pensons cependant, en nous inscrivant dans la pensée du dispositif selon l'École de Toulouse, que cette méthode de recherche est à même de rendre compte de l'hétérogénéité du réel en prenant en compte les « multiples registres et stratifications du réel social » grâce à son caractère résolument « polymorphe » (Sardan, 1995 : 13), pour ne pas dire « protéiforme » (qui *peut* prendre plusieurs formes).

Ces différentes analyses nous permettront d'aboutir à la partie IV entièrement dédiée aux modélisations des ateliers de danse (Danse relais, Danse CHU et Workshop de danse intergénérationnel). Avant de commencer l'analyse, précisons que le nom de certains participants revient plus que d'autres. Cela ne veut pas dire que les propos des autres répondants ont moins de valeur, simplement nous les avons moins côtoyés (absences), les commentaires ont moins été élaborés ou pas assez représentatifs. Nous avons cependant pris soin de présenter des avis divergents afin d'illustrer au mieux les diversités de pensée.

CHAPITRE V.

INFORMATIONS RECUEILLIES AUPRÈS DES PARTICIPANTS

L'âge, faut-il le rappeler — mais il faut le rappeler, tant chacun vit avec indifférence l'âge de l'autre —, l'âge n'est que très partiellement un donné chronologique, un chapelet d'années ; il y a des classes, des *cases* d'âge : nous parcourons la vie d'écluse en écluse ; à certains points du parcours, il y a des seuils, des dénivellations, des secousses ; l'âge n'est pas progressif, il est mutatif : regarder son âge, si cet âge est un certain âge, n'est donc pas une coquetterie qui doit entraîner des protestations bienveillantes ; c'est plutôt une tâche active : quelles sont les forces réelles que mon âge implique et veut mobiliser ?

Barthes (2002 : 465-466)

L'expérience artistique, comme l'expérience esthétique, est «une propriété relationnelle et non pas une propriété d'objet» (Schaeffer, 2000 : 17). Pour comprendre, analyser et modéliser les dispositifs, il nous a fallu appréhender ce qui est en jeu dans une expérience artistique, de l'émulation de la création aux bienfaits supposés. Comme nous l'avons vu dans le chapitre sur le concept de dispositif, l'espace de création est un interstice dans lequel l'individu va pouvoir se (re)center, percevoir le monde différemment, prendre conscience de soi comme des autres.

Mais pour appréhender le sens que les participants donnent à leur expérience *dans* l'art, pour reprendre la terminologie de Gilcstein (2017), il nous a fallu nous intéresser aux profils des participants : quels étaient leur histoire et leur parcours, quel rapport entretenaient-ils avec la culture et l'art ou encore quelle vie vivaient-ils à la retraite, quelle vie sociale avaient-ils ? Autant de questions que nous avons souhaité explorer pour connaître les profils des participants des dispositifs artistiques.

5.1 Catégorie 1 : Informations recueillies auprès des participants

5.1.1 Sous-catégorie 1 : Le parcours de vie

Nous avons souhaité connaître le parcours des participants à la lumière de leur récit de vie. Dans la partie abordant la fragilité, nous avons vu que certaines habitudes de vie peuvent influencer la fragilité (éducation, statut socio-économique, activités sociales et intellectuelles). En portant notre attention aux différentes trajectoires de vie, qu'elles soient professionnelles ou personnelles, nous pensons que nous serons à même de mieux comprendre les processus en jeu à la retraite (réticence à pratiquer une activité artistique, implication dans le réseau associatif, etc.).

Certains nous ont formulé des regrets notamment à la question « si vous deviez qualifier votre parcours en quelques mots ? ». Deux catégories se distinguaient, la vie personnelle d'une part et la vie professionnelle d'autre part. Les participants pointent le facteur humain en premier (collègues, syndicat, famille), quel que soit le métier (choisi ou non), puis viennent les nuances. Sur 9²⁷ personnes actives, 2 ne manifestent pas de regret quant à leur parcours professionnel, les autres, même si le cadre de travail était agréable (ambiance de travail, collègues) aimeraient pouvoir « revenir en arrière » afin de poursuivre des études ou passer des concours (3/9), changer d'orientation (3/9 dont un bac+3 et un bac+5). Une répondante n'a absolument pas apprécié son métier « j'avais des objectifs, c'était très difficile, beaucoup de pressions », mais sa vie de femme mariée a été « agréable ». D'ailleurs cette participante orientera majoritairement ses réponses en fonction de ce statut.

Les études entreprises ont majoritairement (8/10) été orientées par la famille ou l'école (suivant les matières les plus maîtrisées), mais n'ont pas été vraiment choisies, « par la force des choses ». Annick a fait une Maîtrise de Sciences et Économie (bac +5),

²⁷ Nous considérons une participante comme *femme au foyer* car elle n'a eu un métier durant un très court laps de temps, elle s'est très vite occupée essentiellement de ses enfants et de sa famille. Sa vie intime était somme toute « chaleureuse » et a largement pris le dessus sur cette expérience « si j'avais eu plus d'argent j'aurais eu d'autres enfants ! C'est peut-être un défaut. Mais ils nous apportent tellement de belles choses ».

diplôme plutôt réservé aux hommes qui, selon elle, ne lui a pas forcément permis d'aller dans ce domaine de compétences : « quand je me présentais, on me disait : « Ha ?! Vous êtes une femme ! ». Le poste qu'elle obtiendra par la suite, cadre dans une caisse primaire d'assurance maladie, lui donnera l'occasion d'aborder un secteur plus social, domaine dans lequel elle aurait souhaité, rétrospectivement, travailler :

J'ai aimé ce que j'ai fait, c'est le côté social que j'ai aimé, le côté accueil, mais par contre (*silence*) quand j'ai fait mes études, je suis d'un milieu ouvrier, je me suis débrouillée seule, j'ai navigué selon les opportunités, mes parents ne savaient pas, les professeurs me disaient « tu es bonne en math », alors j'ai fait math. Mais j'aurais aimé avoir des conseils. J'étais bonne en math, oui, mais en fait je n'aimais pas, j'ai découvert le social, le droit me correspondait plus. Mais bon, ça va, je n'ai pas de grands regrets (*long silence*). Annick (2015)

L'orientation a été majoritairement pointée par les femmes, elles ont *suivi* un parcours plutôt que *choisi*. Selon Rose cela n'était pas facile pour les femmes, la notion de plaisir n'existait pas selon elle : il fallait être formé à un métier, mais pas forcément l'aimer. Élisabeth nous l'a livrée différemment, au détour du *nota bene* :

Ma fille a passé un bac C, scientifique à l'époque. Puis après Hypokhâgne. Ma fille dit qu'elle fait les études que j'aurais aimé faire, elle ne s'est pas trompée. Élisabeth (2015)

La vie sociale, avec un investissement dans le syndicalisme (4/9) et une ambiance de travail très majoritairement positive (6/9), nuance les regrets : « je n'ai pas à me plaindre », « j'étais impliquée », « les collègues étaient sympa », « je ne me suis pas fait ennuyer ». D'ailleurs on note un penchant des femmes comme des hommes (6/10) vers les métiers (métiers *rêvés* ou actions au sein du travail type syndicat) en lien avec les personnes : « s'occuper des autres », « aider », « prendre soin », « améliorer les choses ».

5.1.2 Sous-catégorie 2 : Au service de la famille

Toutes les femmes disent s'être occupées de leur famille durant leur vie active et continuent de l'être à la retraite (hormis une qui a été en couple très tardivement et n'a pas eu d'enfants ni de belle-famille). Les hommes interrogés n'ont pas mentionné leur parcours de vie en fonction de cette activité, mais ont cependant précisé le rôle de leur compagne.

À l'époque, on ne gardait pas les petits-enfants, ça m'aurait bien arrangé. (...) Après les deux-grands-mères, étaient veuves, elles étaient à table avec nous. Ça faisait beaucoup. Le samedi je leur consacrais la journée, toute la toilette, des cheveux, aux ongles de pieds. (Suzanne)

Malgré la joie d'avoir eu une vie de famille, nous avons pu noter chez les femmes le sentiment de s'être oublié durant ces périodes d'activité, phénomène qui continue à la retraite pour certaines (conjoint ou proche malade, petits-enfants très présents). Isabelle nous disait qu'elle s'occupait toujours de son ses anciens beaux-parents, malgré le fait qu'elle était divorcée depuis plusieurs années. Elle continuait à prendre soin des autres comme elle l'avait toujours fait :

On ne faisait pas grand-chose (*durant la période active*), je m'occupais des autres et j'avais le travail. Pas d'envie spéciale. Je faisais partie du comité des fêtes, mais c'est tout. Je faisais partie du CCAS (*Centre Communal d'Actions Sociales*), mais après j'ai rencontré mon compagnon, j'ai tout arrêté. Je me suis toujours occupée des autres. Avant l'HJF je ne faisais pas grand-chose, à part m'occuper de mon père et de mon compagnon, j'ai fait deux séjours en repos, je ne faisais rien pour moi.

La consultation à l'hôpital de jour a été pour Christine une véritable prise de conscience, comme nous le verrons plus tard, l'atelier lui offrait l'opportunité de penser à elle : « je pouvais m'occuper de moi, je me suis redécouverte ». Ce positionnement s'est retrouvé dans beaucoup de récits de femmes, le rythme de vie se divisait entre le travail, les enfants et la gestion des tâches annexes (gestion du domicile). Tout cela ne leur laissait guère de place pour savoir dont elles avaient envie : « Il semblerait que les femmes répondent facilement aux besoins de leur famille et de la belle-famille, les hommes ne

nous ont pas mentionné la *charge* des enfants ni de la famille, mais ont précisé le rôle de leur femme.

5.1.3 Sous-catégorie 3 : Activités citoyennes, sportives et politiques

La majorité (90 %) des participants disent avoir eu des activités associatives citoyennes et/ou politiques en tant que membre actif ou simple bénévole. Les domaines professionnels et la scolarité des enfants semblent favoriser l'engagement des participants comme le précise Annick :

Durant la scolarité de mon fils, j'étais à la FSPE (*fédération de parents d'élèves*), j'étais bénévole active. Au début de la retraite, j'étais aussi à l'association Malakoff Médéric (*assurance mutualiste*), il y avait des clubs de lecture, des ateliers, etc.

Les activités sportives arrivent en tête avec 44 % à parts égales avec des activités culturelles (lecture, théâtre, danse, chorale), caritatives, de quartier, politique ou syndical. Les sports sont assez variés (danse, piscine, gymnastique, basket) même si la randonnée tient la première place.

5.1.4 Sous-catégorie 4 : Activités culturelles et artistiques

Les participants ont eu généralement (8/10), et de manière régulièrement (50 %), des activités culturelles et artistiques avant la retraite. Les sorties culturelles (cinéma, théâtre, concerts, etc.) étaient très majoritaires (90 %) vis-à-vis des pratiques artistiques (30 %).

Quand j'étais avec mon copain, on allait au cinéma, une fois de temps en temps on allait aux conférences (*silence, Huguette a un trou de mémoire*). C'était des films, c'était, « Conférence du monde », je ne sais plus, on était assidus ! Je me demande si une année ils n'avaient pas arrêté, on allait au Mc Do ! Une fois par mois, ça nous amusait de manger avec les mains ! (Huguette).

Les participants dont la fréquence des activités culturelles et artistiques était plus basse (occasionnel, rarement), se sont justifiés en précisant que leur rythme de vie ne leur permettait pas de beaucoup sortir : profession de nuit ou de weekend, femmes avec charges multiples (travail, maison, enfants). Selon Rose, l'époque n'était pas tournée vers le « plaisir » :

Dans mon enfance, puis l'âge adulte, je n'étais pas sensibilisée à l'art. Dans ma famille, c'était rigide, une famille germanique peut-être pour ça (*elle a grandi en Suisse*). C'est mon mari qui m'a permis d'aller vers la musique classique, je l'ai suivi avec plaisir. L'époque était différente aussi, aujourd'hui les enfants sont des personnes, nous, nous n'existions pas, pourtant je sentais en moi une grande sensibilité.

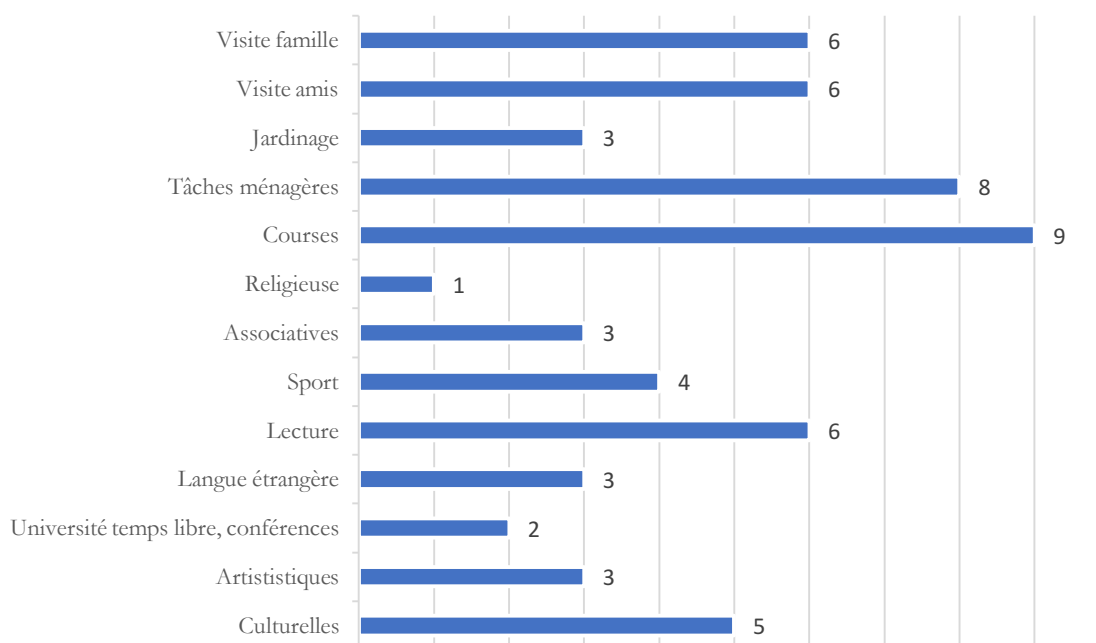
L'aspect financier a aussi été retenu comme étant un frein à l'engagement tout particulièrement pour les familles avec enfants. En croisant les données avec les parcours scolaires et les métiers, nous observons que les personnes ayant eu des activités culturelles régulières ont eu des revenus et des postes plus élevés.

5.2 Catégorie 2 : Les habitudes de vie

5.2.1 Sous-catégorie 1 : Le quotidien

Nous souhaitons aborder, avec les participants des saisons 1 et 2, la question de l'organisation du quotidien afin de connaître leurs us et coutumes. Il s'agissait pour nous de connaître les activités pratiquées, leur type et celles susceptibles d'encourager le maintien physique, l'ouverture au monde et la socialisation. Précisons qu'une vie active (remplie) n'est pas forcément une source d'épanouissement, comme une vie contemplative n'est pas non plus synonyme d'isolement. Nous avons fait le choix de ne pas poser ces mêmes questions aux groupes des saisons ultérieures afin de porter notre attention sur l'expérience vécue des participants, cependant nous avons pu récolter des informations similaires au détour de conversations.

Figure 22 : Organisation de la semaine des participants des saisons 1 et 2 en nombre de participants

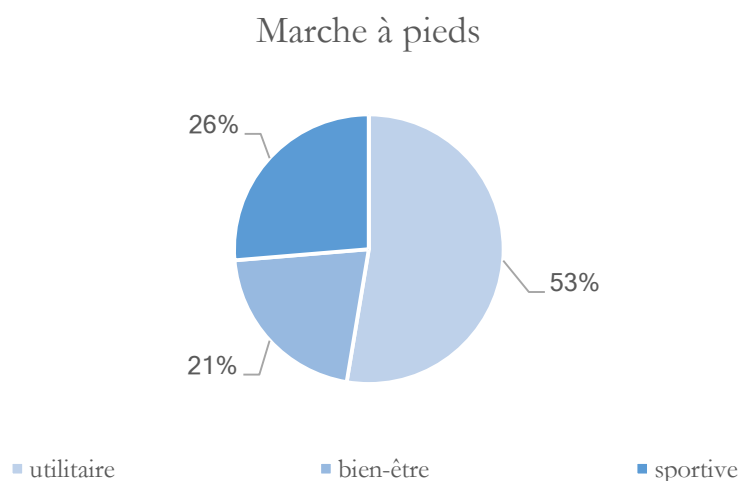


On note que les activités artistiques, culturelles et sportives sont assez largement partagées par les groupes, au même titre que les visites de la famille et des amis, avec une fréquence très régulière : 5 à 6 fois par semaine pour 60 % des personnes interrogées dans les groupes 1 et 2 dont 40 %, quotidiennement. Ces profils, plutôt actifs que sédentaires,

ont été mis en parallèle avec les parcours scolaires y compris de leurs conjoints. Nous verrons plus en détail ces données notamment dans les biais de recrutement (partie modélisation).

Nous avons souhaité connaître leurs habitudes de marche et pour quelle fonction (courses, bien-être, sportif, etc.) afin d'évaluer si les personnes avaient une activité physique régulière. À la question «pratiquez-vous la marche?», tous les participants estiment le faire de façon régulière (3/10 quotidiennement, 4/10 de 3 à 6 fois semaine). Suzanne, par exemple, précise que ses déplacements sont maintenant accompagnés de son mari, ses problèmes de vue l'empêchent d'être totalement autonome, elle préfère donc ne pas sortir seule.

Figure 23 : Pratique de la marche.



Si les petites courses (aller chercher le pain, le journal et faire quelques menues courses) sont à l'origine de la pratique de la marche, 4 participants sur 10 marchent pour leur bien-être ou pour se changer les idées et 5/10 de manière sportive (randonnée, marche soutenue). Des résultats qui sont à mettre en lien avec la période active des participants puisque près de 9/10 d'entre eux avaient déjà une ou des activités sportives (notamment randonnée qui arrivait en tête.). Si les participants marchent plus facilement en étant accompagnés (amis, proches, clubs), les personnes vivant seules, veuf ou

célibataire ont plus de difficultés à trouver les occasions de marcher et ne savent pas forcément « comment faire » voire manquent de motivation :

Progressivement je n'ai plus envie de marcher seule, avant oui, mais maintenant, non, même si quelquefois j'aimerais. Mais je me dis, « imagine il t'arrive quelque chose ? ». Bon, je me rassure en me disant que je nage bien et que je peux toujours me jeter dans le cours d'eau et que mon agresseur non (rires), enfin. Et puis je manque aussi d'envie. (Béa)

5.2.2 Sous-catégorie 2 : La famille et les amis

Si 4 participants sont toujours mariés, les groupes 1 et 2 sont composés de trois personnes divorcées (vivant seul, mais pas forcément célibataire pour une personne) et 3 veuves (vivant seules). Les petits-enfants ont été, ou sont encore, majoritairement gardés par les grands-parents. Les liens familiaux sont majoritairement présents dans leur vie et les visites sont régulières (4/10 plusieurs fois par semaine et 3/10 plusieurs fois par mois) au même titre que la fréquence des nouvelles (7/10 plusieurs fois par semaine). Si le téléphone est utilisé par tous, les mails se révèlent être un moyen de garder les liens (6/10), dont les visioconférences (webcam, Skype, etc.) pour trois personnes (proches vivant loin).

Les amis sont effectivement une source de liens importants (6/10), entretenus par des appels, des mails, des visites ou des sorties. Il semble cependant que la retraite fragilise ce réseau notamment avec la perte de certains amis (décès) ou des habitudes qui ne sont plus partagées notamment pour les sorties (certains ne pas souhaitent pratiquer des activités sportives).

J'ai fréquemment des nouvelles de ma tante, une cousine qui vit en Espagne, nous sommes très proches, j'ai des nouvelles très régulièrement. Je n'ai plus beaucoup de famille (*point sur lequel elle va revenir plusieurs fois dans l'entretien*). J'avais une sœur, très proche, elle est décédée il y a 7/8 ans, une cousine aussi très proche, décédée il y a 3 ans. Lors de ces décès, le manque ne s'était pas

fait autant sentir qu'aujourd'hui. La retraite a eu un impact sur ce sentiment de perte et de manque. (Béa)

5.2.3 Sous-catégorie 3 : Les activités sportives et la vie associative

Hormis la marche, la randonnée et la gym, peu de sports sont pratiqués. Trois participants utilisent la natation, notamment avec de l'aquagym, pour se maintenir de manière douce. Comme nous le précise Marcel, qui après une très longue rééducation du dos, a souhaité arrêter et réaliser les exercices soi-même :

Depuis 6 ou 7 ans, je vais dans un centre de remise en forme aquatique, je fais les mouvements dans la piscine, c'est plus agréable qu'un rendez-vous chez un kiné, un quart d'heure dans une piscine minuscule, il n'y a pas d'empathie. (Marcel)

Les clubs de gym associatifs ou liés à des mutuelles permettent des prix avantageux et une certaine proximité (quartier, ville). L'implication dans les associations est minoritaire, seulement trois personnes sont membres actifs ou bénévoles (association de quartier, culturelle, caritative, et sportive). Nous avons souhaité savoir si les autres participants, qui n'adhéraient pas au réseau associatif, le faisaient par choix. Majoritairement, ces répondants ne savent pas s'ils souhaitent participer ou non à une vie associative ou ne savent pas comment en intégrer une. Ce que nous avons pu relever c'est une volonté très claire de ne plus subir les conflits et les luttes de pouvoirs déjà vécues dans la vie active ou associative.

La crainte de ne pas avoir les ressources physiques nécessaires est aussi une angoisse partagée par de nombreux participants, y compris dans les autres groupes. La peur de ne pas être à la hauteur vis-à-vis des autres est perçue comme étant un frein pour s'intégrer, inquiétude souvent mêlée de timidité comme Huguette, pour qui cet embarras lui « joue des tours », se sentant « comme paralysée » lorsqu'elle doit faire de nouvelles connaissances. La présence d'une amie lui permettrait selon elle d'être plus à l'aise, mais elle n'a pas sa « copine » à Toulouse et ne veut pas « déranger » son couple d'amis qui vit à

proximité. Ses problèmes d'audition l'empêchent de participer à toutes les conversations, mais elle ne désire pas non plus se faire appareiller, elle estime être seule la majorité du temps et « pour écouter la radio, pas besoin ! ». Ce souci d'audition est aussi pointé par Henri : l'interaction avec les autres est devenue plus difficile qu'auparavant, mais pour l'heure, il ne formule pas la nécessité d'être appareillé. Enfin, selon les participants les semaines sont déjà « bien remplies », trois d'entre eux estiment ne pas disposer du temps nécessaire comme Rose :

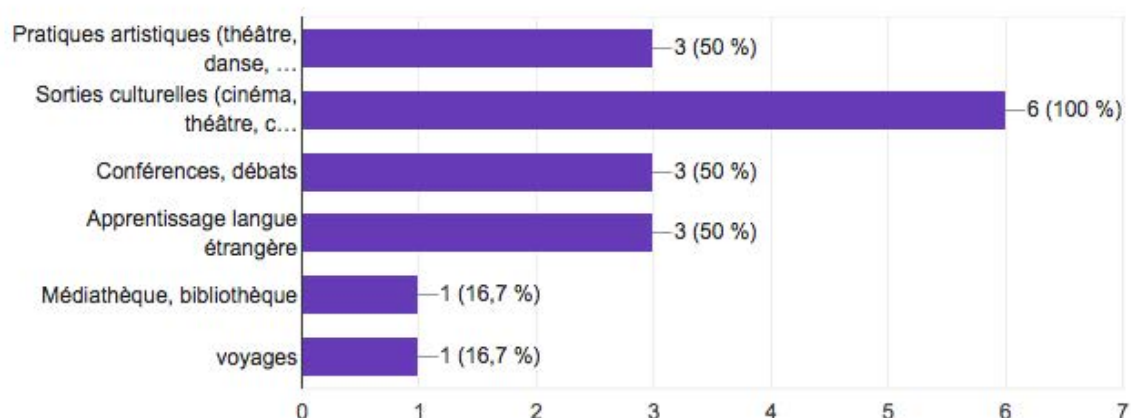
La question ne se pose pas, les ateliers, les rendez-vous, à voir, le but n'est pas d'en faire juste pour en faire, je ne veux pas faire de l'occupationnel. On a eu des contraintes toute notre vie, maintenant j'aimerais faire ce qui m'intéresse, ce qui m'apporte du plaisir ! (Rose)

5.2.4 Sous-catégorie 4 : Les activités culturelles et artistiques

Plus de la moitié des participants (6/10) ont des activités culturelles et/ou artistiques à une fréquence régulière (5/10). Selon certains (6/10), les ateliers du CHU ont permis de se réengager dans une vie culturelle ou de découvrir des activités artistiques (danse, poterie, expositions, cinéma).

J'aime beaucoup le théâtre, je suis abonnée au Théâtre National de Toulouse, peut-être parce que j'en ai fait quand j'étais plus jeune ? De 18 ans à 24 ans, j'ai fait du théâtre (...). J'ai pris un abonnement pour l'Opéra, puis j'ai voulu changer, j'ai pris un abonnement pour les ballets. Et puis la peinture (...) je fais aussi de la poterie. (Élisabeth)

Figure 24 : Activités culturelles et artistiques.



Notons que nous retrouvons dans les cours de langue étrangère et les universités du temps libre/conférences deux personnes identiques.

Les personnes qui estiment ne pas avoir de pratiques culturelles ou artistiques disent pouvoir aller voir une exposition ou un film, mais cela ne relève pas d'une habitude. L'emploi du temps est considéré comme étant déjà bien chargé, d'autres activités prennent déjà beaucoup de place ou les occasions « ne se présentent pas » (ne savent pas quoi ou comment faire). Nous pouvons relever que ces participants avaient déjà peu d'activités culturelles et artistiques dans leur vie active et des revenus plus bas que les participants pratiquant plusieurs activités avant et après retraites.

La majorité des participants pointent le fait qu'ils ne réalisent plus de sorties le soir, évènements qui deviennent rares, voire inexistantes. La retraite a changé leurs habitudes, les activités sont plus organisées la journée, le soir est souvent perçu comme un frein (moins de transports, pas de navettes en périphérie, habitudes) ou comme une source d'inquiétudes (sentiment d'insécurité). Dans l'ensemble, nous pouvons dégager certains profils : ceux qui se satisfont de leur quotidien, alterné par de petites activités (jeu avec les voisins par exemple) et des contacts avec la famille (appel, visites) ; les participants qui s'investissent dans des actions tournées vers les autres (ou aimeraient le faire), les activités

culturelles, les amis et la famille ; enfin un profil assez *retiré*, pas d'activités, pas de sorties et des habitudes tournées vers le domicile.

5.2.5 Sous-catégorie 5 : Des retraités connectés et informés

Les participants possèdent tous un téléphone portable, très souvent sous l'impulsion des enfants (60 %), majoritairement pour les rassurer « au cas où il arrive quelque chose » :

C'est mon gendre qui m'a donné un portable pour être joignable. Pareil pour ma femme. On a chacun le sien. Ma femme ne pense jamais au sien. Pourtant c'est utile quand on sort pour se retrouver. (Henri)

L'ordinateur (9/10) est majoritairement utilisé pour internet, les sites d'informations (journaux en ligne), les recherches pratiques (itinéraires, courses, météo, etc.), mais aussi les mails (6/10) arrivent en tête.

Pour les informations, je regarde des journaux en ligne, Le Figaro, Le Monde, Rue 89. Après, tous les articles ne sont pas accessibles intégralement, je complète avec les chaînes d'informations en continu par exemple. Je cherche aussi des informations sur les programmations des cinémas à côté de chez moi. (...) Je cherche aussi des définitions de mots que je ne connais pas. (...) Je regarde aussi Wikipédia. C'est un réflexe internet, et puis je regarde tous les jours, en me levant et en me couchant, mes mails. (Béa)

Certains utilisent internet pour accéder à des émissions en *podcasts* ce qui leur donne l'occasion de gérer leur emploi du temps sans être tributaires des horaires. On se rend compte que les personnes interrogées aiment se tenir au courant de l'actualité au travers des sites d'informations et des journaux télé. Une participante nous livre qu'elle aimerait savoir utiliser les *podcasts*, mais ne sait pas comment le faire, elle demande donc à son mari de « mettre de côté » les émissions pour elle. Elle envisage de participer à des ateliers informatiques. Une seule participante ne dispose pas d'ordinateur et n'utilise pas internet. Non par choix, mais par contexte, étant novice elle n'imagine pas acheter un

ordinateur toute seule (vivant seule et célibataire). Une tablette serait pour elle plus adaptée, nous avons donc cherché à savoir si les outils technologiques étaient des freins ou juste un manque d'envie. Nous lui avons posé la question de savoir si ce type de matériel pouvait l'intéresser, elle nous répond : « tiens oui, je suis curieuse, j'aimerais bien, mais comment faire ? ».

En ce qui concerne la radio, cette source d'information est utilisée majoritairement (9/10). Elle accompagne le quotidien, le matin pour démarrer la journée avec les dernières nouvelles, puis les stations de musique durant la journée. On note cependant que certains participants utilisent la radio comme fond sonore, sans vraiment l'écouter. Certains placent des radios dans presque toutes les pièces afin d'avoir un son partout quand d'autres préfèrent des moments de silence.

La lecture tient une bonne place, si les participants étaient pour la plupart abonnés avant la période de la retraite à des abonnements (9/10), ils ne sont plus que 30 % à l'être, favorisant plus les achats « coups de cœur » ou les emprunts (proches, bibliothèque). La lecture (romans, journaux d'information et magazines) fait aussi partie des rituels de la journée (8/10) au même titre que la télévision qui orchestre plus volontiers les soirées des participants. Les jeux tels que *sudoku*, mots croisés et mots fléchés sont aussi usités.

5.2.6 Sous-catégorie 6 : Les transports : une inégalité de moyens

Pour cette sous-catégorie, nous pouvons ajouter deux participants de la danse que nous avons pu suivre sur les deux ans et dont les habitudes pour se rendre à l'atelier sont à notre connaissance. Exceptionnellement, cette sous-catégorie sera basée sur douze répondants pour la danse au lieu de dix. Ainsi, nous savons que cinq personnes viennent avec leur véhicule personnel, cinq profitent du covoiturage (quatre ou cinq avec les autres membres de l'atelier, un par son compagnon), et deux en transports en commun (minimum deux transports différents voire trois, jusqu'à 1 h de trajet).

Notons que les personnes profitant du covoiturage disent qu'elles n'auraient pas continué l'activité sans cette aide (trop loin), information confirmée par les personnes propriétaire des véhicules : « Je fais du covoiturage (*Marcel*), je récupère Rose, sinon elle n'aurait pas continué, ça lui permet de suivre une activité ». Comme Henri qui vient en voiture accompagné de sa femme Suzanne (problème de vision, elle ne peut pas conduire), elle-même participante, et de Bernadette :

On récupère Bernadette en voiture sinon elle ne viendrait pas. D'ici (*depuis chez eux, Bernadette est une voisine*) il faudrait prendre le bus, un premier métro puis le deuxième métro, puis le bus. C'est long. Pour aller à l'école de pédicure, pour les pieds, à Purpan on prend le métro, le bus et le tram. C'est long. (Henri)

Dans le covoiturage nous notons aussi Louissette qui est systématiquement accompagnée par son compagnon :

Louissette : Mon mari vient me chercher (*en voiture*), il m'accompagne, on prend le métro puis le tram 1. On descend, puis on vient à l'atelier (*danse à l'extérieur du centre-ville*). Puis mon mari part chercher la voiture, et on part chez nous. Pour le mardi (*musique en centre-ville*), il gare la voiture. C'est pour éviter les bouchons du matin.

Q. Pourquoi ce choix de transports ? Tu ne te sens pas de prendre les transports seule ?

Louissette : Si, mais mon mari n'a pas d'activité, il ne fait pas de bricolage, il n'y a pas d'activités artistiques ou culturelles. Ce n'est pas forcément ce qui lui plaît.

Au final, deux personnes viennent seules en transports en commun pour se rendre à l'atelier, dont une avec des problèmes visuels importants.

5.3 Catégorie 3 : La vie sociale

Comme nous l'avons dit préalablement cette catégorie reprend l'intégralité des observations et des entretiens des 4 saisons. Après avoir dégagé les profils des participants des 2 premières saisons, nous avons souhaité entrer plus en détail sur l'expérience de la vieillesse et les mécanismes en place (relation aux autres, famille, société).

5.3.1 Sous-catégorie 1 : La recherche de relations sociales apaisées

Lors des entretiens, les participants des différentes saisons ont signifié leur besoin d'avoir des relations sociales apaisées et agréables. La vie active est souvent reliée aux compromis : on organise son rythme avec le travail comme la famille. La période de la retraite, dégagée des obligations professionnelles et parentales, est perçue comme un moment où la notion de plaisir a le droit de citer. Il n'est alors plus question de « s'encombrer » de rapports humains déplaisants comme le dit Josette, caractérisée par son franc parlé : « quand on vieillit il faut être un monstre d'égoïsme, pas se faire bouffer par la famille, pas se faire bouffer par les relations, et tout ! » (Josette). Éloïse nous parlait d'une activité de chant qu'elle pratiquait au début de sa retraite, mais qu'elle a stoppé à cause, selon elle, d'une mauvaise ambiance :

Je faisais de la chorale, mais la chef de chœur me criait dessus, je ne suis pas là pour que l'on me parle mal, j'ai dit non, ça faisait cinq ans, mais là non, on est là pour se faire plaisir non ?

La retraite est perçue comme une occasion de *choisir* comment gérer son quotidien au même titre que ses amis. Il faut dire que les souvenirs associatifs et syndicaux peuvent être nuancés de la part des participants. S'ils relèvent des bons moments les conflits d'intérêts et la recherche de pouvoir laisse un goût amer. À l'heure de la retraite il n'est vraiment plus question de retrouver ces rapports comme nous le dit Marcel : « j'ai déjà connu les conflits de pouvoirs, je n'en ai plus envie ». Il est donc temps de vivre des relations humaines bienveillantes quitte à rester seul s'il le faut. Car les proches ne vieillissent pas forcément de la même manière : « avant on marchait, on faisait de la rando, mais mes amis ne veulent plus sortir, voilà je suis toute seule » (Béa). Choisir d'avoir de

relations conviviales requiert donc de franchir le cap de l'inconnu : aller vers de nouvelles personnes, ce qui dans les faits, est loin d'être évident.

5.3.2 Sous-catégorie 2 : La difficulté d'aller vers les autres

Nous l'avons vu, la vie active a souvent été organisée autour de l'activité professionnelle et de la famille. L'arrivée à la retraite change le rythme, les enfants ne sont plus à la maison, le réveil ne sonne plus pour aller au travail et nous ne croisons plus les collègues chaque jour. Si ce passage est pour beaucoup de retraités une occasion d'investir pleinement leur vie, de prendre *enfin* le temps de faire des choses et de ne plus être dans la contrainte ou les obligations, pour d'autres ce changement est plus difficile à aborder. Le fait de croiser moins de monde semble altérer les capacités relationnelles des participants :

Je me suis retrouvée toute seule il y a dix mois, les gens travaillent, je ne vois personne, je suis contente à l'idée de rencontrer d'autres gens, je suis contente, je vais radoucir mon cœur. (Annette)

Les personnes avouent très rapidement « ne plus avoir trop de sorties », du moins, de nouvelles activités. Les participants justifient rapidement ces changements par le fait de ne pas avoir le temps, il faut faire les courses, s'occuper de la maison, des papiers. Les semaines semblent « remplies » et ritualisées. Pourtant, lors des entretiens lorsque l'on prend le temps de laisser la personne se confier, on se rend compte que les craintes d'aller voir de nouvelles personnes prennent le dessus, plus que le manque d'envie ou le manque de temps, comme nous le confiait Lise.

Absente au premier cours, nous l'avions contactée pour entendre ses raisons. Elle avait en réalité oublié l'atelier, oubli partagé par plusieurs participants du dispositif théâtre (perte du calendrier de l'activité, rendez-vous non noté dans l'agenda). Après près plus de 25 min de conversation, elle nous avouait être assez inquiète à l'idée d'intégrer un groupe. Nous avons pris le temps de la laisser parler de ses craintes et avons tenté de la rassurer. Malgré tout, elle ne s'était pas présentée lors du deuxième atelier. Nous décidâmes de la recontacter :

Q. : La première fois vous m'aviez fait part de vos craintes, votre timidité notamment. Je ne vous ai pas vu à l'atelier.

Lise : Non, alors, oui, voilà, ça ne m'intéresse pas, voilà (*long silence, elle ne semble pas convaincue par ses propres arguments, je décide de ne pas laisser s'installer de malaise et décide de dédramatiser*)

Q. : D'accord, je comprends tout à fait Lise. C'est vrai que rencontrer de nouvelles personnes peut être impressionnant (*son argument la première fois*). La première fois vous me parliez de votre timidité, le fait de ne plus voir grand monde. Vous me disiez être inquiète à l'idée de venir dans un atelier avec des gens que nous ne connaissiez pas.

Lise : Oui, c'est vrai (*silence*) je suis angoissée à cette idée, je suis affolée à cette idée.

Nous lui proposons de l'attendre devant le centre culturel afin qu'elle n'arrive pas seule à l'atelier, ce compromis a été l'élément déclencheur. Cependant, et comme nous le verrons pas la suite, le profil de cette participante qui avait tendance « à s'enfermer chez elle » n'a pas été suffisant pour qu'elle s'investisse sur le long terme, particulièrement avec l'arrivée de l'hiver. Il faut dire que cette difficulté d'aller vers de nouvelles personnes est partagée par de nombreux participants : moins les interactions se présentent, moins ces derniers se sentent à l'aise avec les autres.

Je suis timide, ça ne se voit pas, mais je suis timide. Je serais pas contre d'aller au restau du 3^e âge par exemple, mais je n'oserais pas, tous les gens se connaissent, je ne me vois pas, pourtant j'aimerais. (Bernadette)

Les répondants pointaient l'impression d'avoir perdu les *codes*, sentiment assez lié à la peur de « chercher ses mots » comme le relevait Bernadette. Comme plusieurs participants, le fait de ne « pas remettre la main sur les mots », d'avoir l'impression « qu'ils sont sur le bout de langue », mais qu'ils ne restent « bloqués » contribue à la peur d'avoir la maladie d'Alzheimer. Plusieurs participants nous disaient que ces moments où il fallait chercher les mots étaient très angoissants :

Je sais ce que je veux dire, mais je n'arrive pas à le dire, j'ai eu une anesthésie assez longue, c'est mon problème, enfin je ne sais pas, je reste avec des points d'interrogation dans la phrase. (Marcelle)

Cette anxiété de ne pas avoir les mots a suivi Marcelle pendant plusieurs séances de théâtre. En réalité, elle disposait d'une très bonne capacité de mémoire et savait parfaitement retranscrire les textes, mais son inquiétude débordante lui faisait perdre ses moyens. Elle nous disait ne pas vouloir ralentir le groupe et nous avouait plus tard s'être désengagée, à contrecœur, d'une activité à l'idée de rendre mal à l'aise les autres lorsqu'elle ne trouvait pas ses mots. Cette dimension est aussi pointée par Bernadette qui nous disait qu'au contact des gens « on a pas le temps de chercher ses mots ». La conversation défile, et selon Marcelle, le temps de querir ses mots il est déjà trop tard, on est passé à côté du sujet, on ne suit plus, et le cercle vicieux se met en place : on est déjà trop long pour revenir dans l'échange. L'appréhension de ne pas pouvoir *suivre* une conversation est un thème qui revient souvent au même titre que la mémoire. Louissette, quant à elle, dit toujours se sentir fragile malgré les bilans de l'HJF, notamment au niveau de la parole :

Je ne suis plus fragile visiblement. Mais je ne le sens pas pour moi. Je ne me rappelle pas des noms, j'ai des problèmes de mémoire. Dans une conversation, je ne me souviens plus des noms, communs ou propres. Je ne me souviens plus de ce que je voulais dire, si je parle de quelqu'un, je m'en souviens, mais je ne trouve pas le nom. Et puis je ne, si, si, c'est des mots communs. Ça me freine. J'ai peur de ne pas avoir suffisamment de mots. J'ai peur d'intégrer un groupe que je ne connais pas, je me sens plus fragile qu'avant, intérieurement.

Toutefois Marcel, exempt de ces problématiques, analysait la difficulté d'aller vers les autres sous un autre angle : selon lui la solitude est un handicap qui enlève « le goût de sortir » comme celui « de parler aux autres ».

5.3.3 Sous-catégorie 3 : L'isolement physique et social

Comme le soulevions plus tôt, nous pouvons ressentir un sentiment de solitude sans être dans l'isolement, inversement, une vie contemplative, retirée, peut être vécue comme satisfaisante. Certaines participantes, notamment du théâtre, avaient leurs « petites habitudes » chez elles, comme s'occuper des plantes, avoir la compagnie d'un animal,

attendre les visites d'un enfant ou d'un appel. Ces dernières, comme les autres participants, ne manifestaient pas d'ennui ou de solitude à proprement parler. Les rituels semblent orchestrer convenablement les semaines. Pourtant le sentiment d'isolement a pu se faire sentir, notamment en comparaison avec les actifs pris dans un autre rythme, une autre vie. Comme nous le disait Béa, la retraite renforce le besoin d'être en lien. Pour elle, son divorce n'a pas été synonyme de vide, mais la vieillesse lui donne le sentiment d'avoir besoin de « contacts relationnels », comme le fait d'avoir des nouvelles très régulièrement de ses amis, d'ailleurs tous les soirs et tous les matins elle regarde sa boîte mail, c'est un réflexe nous dit-elle.

Lors de nos appels pour les suivis des ateliers ou pour les absences, nous étions systématiquement remerciée pour le geste : « ça me fait plaisir de vous entendre ! », « merci, vous avez égaillé ma journée ! », « je ne vous dérange pas plus, j'ai tout mon temps, ça me plaît de vous parler, mais vous avez autre chose à faire mon p'tit ». Le temps passé au téléphone était en moyenne assez long (20 min en moyenne, pouvant aller jusqu'à 1 h), ce qui nous a permis de récolter de précieuses informations. Les participants recevant des visites ou des nouvelles de proches pouvaient manifester un sentiment de s'être isolés du reste de la société ce qui les amenait à penser qu'ils n'étaient plus être mesure de rencontrer de nouvelles personnes. Ces impressions sont à mettre en parallèle avec les données des saisons une et deux. Les répondants nous disaient avoir vécu un *avant* et un *après* atelier : en arrivant, ils avaient l'impression de prendre de mauvaises habitudes notamment au niveau social.

Nous l'avons vu, la timidité semble ralentir les élans pour aller vers l'inconnu, la peur de chercher ses mots et *perdre* le fil des conversations freine les échanges. Nous avons constaté que les personnes vivant seules, avec un conjoint malade ou à l'extérieur du centre-ville, semblaient plus touchées par le sentiment d'isolement, et ce malgré la présence de liens familiaux. Lise, veuve depuis deux ans, estimait lors du premier entretien téléphonique, être devenue un « peu sauvage » :

Lise : Je suis renfermée sur moi-même, je vais à un club le mardi, je suis, je ne sais pas pourquoi ma fille m'a fait faire ça, ce truc (*consultation à l'HJF*), enfin je ne regrette pas, elle avait peur que je perde la tête, comme mon père, enfin il n'a pas été enfermé, mon papa était un coquin, il jouait la comédie (*silence*).

Je vois ce que vous me dites, c'est une activité pour être bien dans son corps, avec soi (*silence*)

Q. : Oui, je crois qu'à n'importe quel âge on a droit à cela, être bien avec soi-même

Lise : Oui c'est certain, c'est vrai, je suis contente, mais je ne connais pas, je suis une grande timide, je suis gaie de caractère, enfin j'étais gaie, si m'aviez dit par cœur (*théâtre*), j'aurais eu peur, j'ai quitté l'école tôt, je suis moins à l'aise aujourd'hui.

Lors de cet échange, cette participante nous a semblé particulièrement fragile au niveau de la confiance en soi, nous savions qu'un encouragement était de rigueur pour la rassurer et qu'un rappel téléphonique pouvait s'avérer être utile. Elle vint au cours suivant, coquettement vêtue, et présenta un réel enthousiasme pour l'activité malgré une première phrase d'accroche qui laissa le groupe circonspect :

Lise : Alors voilà, je suis venue pour vous dire que ça ne me plaît pas, je ne veux pas, voilà.

Le groupe est étonné, et l'encourage immédiatement.

Maryse : Ho vous savez, il faut se forcer, moi aussi je n'avais pas trop envie, et puis je suis venue !

Lise : Je suis un peu sauvage, je (*silence*) enfin voilà (*silence*)

Q. : Je ne sais pas si votre cas (*au groupe*), mais il y a toujours un peu de stress à l'idée de commencer quelque chose de nouveau vous ne croyez pas ? À n'importe quel âge nous avons toujours des petits freins à aller vers l'inconnu, c'est naturel, il me semble (*nous sommes toutes assez proches les unes des autres, le groupe semble se former, Lise est très attentive, elle semble être rassurée par mes propos, je pose ma main sur son bras et souhaite dédramatiser la situation*). Je me permets Lise, mais je vous trouve très joliment apprêtée pour une personne qui ne souhaite pas venir, mais qui est venue (*elle échange un regard complice*), cela serait dommage d'en priver le groupe non, vous ne pensez pas ? (*Rires sympathiques du regroupe, Lise partage ce moment en rigolant*)

Q. : Vous savez Lise, tout cela ne vous engage à rien, vous pouvez venir, regarder et ne pas vouloir participer à l'activité aujourd'hui. À la fin, vous pouvez conclure de ne pas revenir. Vous êtes totalement libre de ne pas vouloir, vous pouvez aussi partir maintenant si vous préférez, tout ceci n'est pas une obligation, nous sommes ici pour passer un moment agréable.

Lise : Alors, oui je veux bien essayer dans ces conditions, d'accord.

Elle confessa durant l'atelier qu'elle n'avait pas l'habitude de parler en public : elle vivait seule et ne conversait qu'avec son chat. Malgré tout, elle appréciait beaucoup le théâtre et sentait qu'elle avait « besoin de se rassurer » pour voir ce qu'elle pouvait faire. La félicité qui l'accompagna et son caractère réjoui vis-à-vis du groupe, ne suffirent pas à la faire revenir après quelques séances. Pourtant, à la fin de l'atelier elle résonnait de manière énergique et amicale, n'hésitant pas à encourager une participante un peu bougonne qui râlait au sujet de l'heure de l'atelier : « Ho enfin ! C'est une seule fois par semaine, changez vos habitudes ! ». Nous apprîmes en la rappelant (20 min de conversation téléphonique) que la période hivernale correspondait à la perte de son mari et que les conditions météo ne l'encourageaient plus vraiment à sortir de chez elle :

Le mauvais temps, l'hiver, je n'ai pas envie, ça n'est pas l'activité (*silence*) et puis c'est le matin, et c'est la date anniversaire du décès de mon mari (*long silence*) c'est comme ça chaque année, je me renferme sur mon cocon, je vais au club le mardi, et je vais aller dans un nouveau club le jeudi (*silence*) voilà, ça suffira (*silence*) enfin, je ne sais pas si je vais y aller, peut-être au printemps (*silence*) je ne sais pas, par exemple, ce matin je n'y suis pas allée, j'étais fatiguée, on avait fait de la voiture avec ma fille la veille (*silence*) et puis il ne fait pas beau (*silence*) j'en ai parlé avec mon médecin, il m'a dit que je pouvais arrêter le théâtre, que j'étais en bonne forme (*silence*) puis cette année, j'ai beaucoup changé, je n'ai plus envie de faire des choses, je lis et je regarde la télé (*silence*) ma fille a exagéré à l'HJF, c'est avec mon papa (*troubles de la mémoire*), mais ça va, on change quand on vieillit, c'était bien le théâtre, c'était agréable, ce n'était pas l'ambiance non (*silence*) j'ai pas envie, mon appartement est agréable, j'ai mon chat, j'attends un appel de ma fille, voilà.

Notons que cette participante habitait à l'extérieur du centre-ville, elle nous avait fait part dès le début de cette problématique. Il lui fallait emprunter plusieurs transports et mettait presque une heure pour venir, ce paramètre avait contribué selon elle à sa démotivation.

L'isolement peut être géographique, il est évident qu'habiter loin n'aide pas à sortir de chez soi surtout lorsque l'on ne possède pas ou plus de véhicule, mais aussi physique. Trois personnes avaient des problèmes d'audition, mais vivaient pourtant sans appareillage ce qui les excluait clairement lors des exercices : « J'y comprends rien ! J'entends pas ! Elle parle trop vite ! » (Éloïse). Pour Henri c'est ennuyeux « à certains

moments, quand les gens parlent en même temps », mais la majeure partie du temps le cercle social est réduit voire pour une répondante, quasi inexistant. Dans ce contexte « pas la peine d'avoir un appareil quand on est seule ! » nous disait Bernadette. Ces trois participants s'étaient identifiés comme malentendants « j'entends plus très bien, mais chez moi je mets plus fort », « de toute manière je suis seul la plupart du temps » ou encore « ça ne m'empêche pas de suivre une conversation ». Pourtant ils n'étaient clairement pas les seuls à souffrir de ce problème. Nous nous rendions compte que lorsque les artistes proposaient les consignes certains semblaient être en difficultés pour discriminer les propos et n'hésitaient, une fois l'annonce faite, à aller chercher les informations auprès de leurs camarades. Cette disparité s'est confirmée lorsque les intervenants avaient des accents étrangers prononcés rendant la compréhension plus complexe, l'agacement se faisait sentir et les petites phrases étaient lâchées en aparté : « de toute manière, on comprend rien ! »

5.3.4 Sous-catégorie 4 : Les freins pour s'investir dans les activités

Nous avons souhaité comprendre quels pouvaient être les freins à l'investissement des personnes dans des activités artistiques ou culturelles. Nous venons de le voir, la solitude semble renforcer la difficulté à intégrer un nouveau groupe. Si les répondants ont manifesté leur envie de s'engager dans des activités, ils ne savent pas vraiment « comment s'y prendre ». Lorsque nous abordions le sujet, les participants démontraient très majoritairement une réelle curiosité : « oui ça me plairait bien de m'engager », « j'ai toujours voulu essayer cette activité », ou encore « j'aimerais bien participer, mais je ne sais pas si j'en suis capable ». Il y a aussi l'idée de ne pas savoir « par où commencer » et « vers quoi aller ». Le fait d'être novice, contribue au sentiment « de ne pas être à la hauteur », cette donnée étant assez récurrente : « si je viens, je vais faire n'importe quoi », « je n'ai jamais fait d'art, qu'est-ce que les artistes vont pouvoir faire ? » ou « j'ai peur de ne pas suivre, de ne pas bien faire ».

Un réel manque de confiance s'est fait sentir chez tous les répondants. Les personnes des saisons une et deux avaient, pour la plupart, déjà un an de pratique avant notre arrivée (nous arrivions à la deuxième saison). Ils avaient développé une certaine assurance, notamment dans le groupe, qui leur permettait de prendre du recul sur leurs expériences. Pour autant, ils se rappelaient leurs appréhensions avant de venir. La peur d'être *repéré* comme étant l'élément faible était récurrente, Marcel se rappelait : « je me disais, ils vont se moquer de moi ! ». Babette, comme d'autres, ne voyait pas ce qu'une personne âgée pouvait apporter : « mais à notre âge qu'est-ce que l'on peut découvrir en nous, c'est pour les jeunes tout ça ». Pour le dire autrement, et pour reprendre les termes d'Élisabeth, « ils ont du courage (*les artistes*) ! Ça ne doit pas être simple avec nous, on fait n'importe quoi ! ».

Les participants mesurent « la chance » qu'ils ont de pratiquer une activité artistique « de qualité », et ce, à titre gracieux. Les budgets que ces derniers allouent aux activités extérieures sont profondément liés aux montants des retraites, comme nous le précise Isabelle : « ce qui freine beaucoup, c'est le prix des activités dans les MJC, qui sont un coût ». Si l'envie ne manque pas, les retraités au plus faible revenu s'orientent plus facilement vers le domaine associatif ou les activités proposées par les mutuelles qui s'avèrent plus avantageuses. Comme nous le démontre le cas d'un couple de participants qui souhaitaient poursuivre l'activité de danse au travers de l'activité relais, mais qui étaient limités par leur budget. Malgré une offre réduite pour un duo, le couple dut décliner la proposition :

On nous a proposé une activité gym avec la mutuelle, c'est très peu cher pour deux, c'est vraiment presque rien, alors bon, c'est pas de la danse, c'est vrai que ça nous plaisait (*silence*), il y avait aussi le groupe, mais à deux on ne peut pas, ça fait trop, alors bon, on va essayer. (Henri)

Lorsque les activités s'arrêtent, les participants ont l'impression de se retrouver dans le « vide », ne sachant pas vraiment vers quoi aller ni comment. Lorsqu'ils s'engagent dans la prise en charge de l'HJF, ces derniers ont le sentiment de prendre part à un protocole global, les activités artistiques faisant, à leurs yeux, partie intégrante du dispositif. Sans options « pour la sortie », ils ne sentent pas forcément assez renforcés

pour être en autonomie dans la recherche d'activités. D'ailleurs, à l'issue de la saison deux de danse, trois participants avaient suivi le premier duo d'artistes, et ce dès la fin de la saison un pour une activité en parallèle, six avaient rejoint l'atelier de danse relais, une avait opté pour un cours de gym plus proche de chez elle (hors de Toulouse), enfin Bernadette avait totalement stoppé les activités. Celle-ci venait à la danse en voiture grâce à Suzanne et Henri (couple), mais lorsque ces derniers n'ont pu assumer financièrement leur présence au cours relais, elle a décidé de tout arrêter.

Si la situation géographique peut être un frein, les transports le sont tout autant. Les villes à l'extérieur de Toulouse ne bénéficient pas d'un réseau de transports aussi bien développé que le centre-ville. Si pour Élise l'éloignement était plus une source de démotivation, pour d'autres c'est un véritable handicap. Une participante n'a en effet pas pu intégrer le groupe de théâtre, car sa ville ne disposait pas de transports adaptés et ses limitations physiques (difficulté pour se déplacer notamment) n'étaient pas assez importantes pour bénéficier d'une aide. Annick quant à elle, habitait un quartier à la frontière de la commune de Toulouse plutôt mal desservi ce qui lui demandait de prendre plusieurs transports avec un bus toutes les 30 min. Pour se rendre à l'atelier, elle mettait plus d'une heure, ce qui ne l'a pas freinée pour venir, mais cela, nous disait-elle, l'a désengagé pour des activités qu'elle pratiquait avant la retraite (cinéma, théâtre). Ses problèmes visuels contribuent à ces difficultés, pour autant cette participante considère l'atelier de danse relais, comme une « bouée de sauvetage » qu'elle ne laissera « seulement si je ne peux vraiment plus me déplacer ». Elle rend visite très régulièrement à sa mère, résidente d'une EPHAD, assez loin de son domicile ce qui semble la retenir pour s'investir dans des activités : « je me suis un peu isolée, avec ma mère s'est vrai que je me fatigue, il faut que j'arrive enfin à faire des choses, je fais attention de ne plus redevenir fatiguée ».

5.4 Catégorie 4 : Une confiance en soi fragilisée

Dans cette catégorie, nous allons développer plus en détail les éléments qui ont été abordés dans le thème « vie sociale ». Nous avons vu que les personnes avaient plusieurs craintes à l'idée de s'investir dans de nouvelles conduites. Cette partie mettra en avant les éléments qui peuvent contribuer à la compréhension du manque d'estime de soi chez les participants.

5.4.1 Sous-catégorie 1 : La peur de ne pas avoir les capacités

Nous l'avons entraperçu, la crainte de ne pas être « à la hauteur » est très fréquente. Le premier appel téléphonique nous permettait, d'une part, de présenter l'activité et, d'autre part, de rassurer et de *dédramatiser* l'activité. Ces échanges prenaient un certain temps, en moyenne de 13 min, et nous ont permis de noter les inquiétudes qui survenaient à l'idée d'intégrer un atelier (par ordre d'importance) :

- Timidité (angoisse à l'idée d'être avec de nouvelles personnes, etc.)
- Confiance en soi (ne pas savoir si l'on possède les capacités)
- Mémoire (chercher ses mots, etc.)
- Âge
- Apprentissage (crainte de ne pas avoir les ressources, éducation, etc.)
- Audition
- Incontinence
- Diction

Nous avons retrouvé ces craintes avec le groupe de danse CHU saison 3, mais aussi avec les répondants des deux premières saisons (musique et danse, saisons 1 et 2). Pour autant, ces derniers possédaient plus de réflexivité vis-à-vis de ces appréhensions, ils analysaient leurs craintes passées à la lumière de leur évolution présente. Il y avait un *avant* et un *après* atelier qui leur offrait la possibilité de prendre un certain recul, à cela s'ajoute le fait qu'un entretien avec un chercheur est en soi, un moyen de se remettre en question.

Les impressions étaient plus dirigées vers la *fragilité* (ils sont d'ailleurs nombreux à nous faire part de leur état de *fragilité*, voire de leur *sortie*). Nous avons relevé à partir du champ lexical employé, cinq catégories liées aux inquiétudes de la fragilité :

- Être reconnu comme *fragile* vis-à-vis du groupe (« montré du doigt »)
- La crainte d'avoir des fragilités plus *visibles* que les autres (ne pas pouvoir être anonyme)
- Craindre de ne pas/plus avoir les qualités requises (pas compétent)
- Ne jamais avoir pratiqué l'activité (novice, amateur)
- La peur d'être plus faible que le groupe (physique, mental)

Avoir la crainte d'être « reconnu comme *fragile* » et « posséder des fragilités » peut sembler analogue, pourtant les répondants différencient bien les deux ressentiments. Avant de commencer l'atelier, leurs appréhensions sont tournées vers le fait de ne pas pouvoir se fondre dans le groupe à cause de la *fragilité*, ils craignent d'être plus atteints que les autres et d'être perçus comme faibles, comme nous le confessait Marcel : « je me disais, ils vont me regarder, se moquer de moi ». Après avoir réalisé le dépistage de la *fragilité*, ils prennent conscience de l'importance de se renforcer afin de « s'éloigner de la pente ».

Si pour certains, le « choc » se transforme en *leitmotiv* (« je ne veux pas finir comme ça », « j'ai vu la courbe, on m'a dit là c'est fragile, là c'est dépendant »), d'autres craignent d'être identifiés comme *fragiles* par tout le monde : la *fragilité* déborderait de leur apparence, elle deviendrait visible et leur identité se confondrait avec le syndrome. Ces appréhensions se transforment ensuite vers le fait de ne pas avoir les compétences nécessaires pour intégrer une activité artistique : « je vais faire n'importe quoi », « je suis vieux », « je n'ai jamais fait ça, je n'y connais rien », aboutissant toujours à la peur d'être plus faible, moins bon ou plus limité que les autres. Pour autant, comme le pensait Louis, se retrouver dans une activité avec d'autres personnes *fragiles*, permet de se dire : « on est dans la même galère ».

5.4.2 Sous-catégorie 2 : Le besoin de repères

Que les participants aient des journées bien remplies ou plutôt calmes, la nécessité d'avoir des repères se fait sentir pour la majorité des cas. Les journées sont, comme avant la retraite, orchestrées par différentes activités (informations du matin, aller faire quelques courses, recevoir des proches, etc.), mais avec une envie plus prégnante d'organiser son emploi du temps. Selon Annick, la vieillesse implique une recherche de cadre, « savoir ce que l'on fait après ». Les entretiens nous amènent à penser que l'organisation de la semaine, pour la majorité, est aussi un moyen de maîtriser le temps, une façon de contrôler sa vie comme le monde. Nous avons d'ailleurs été étonnée de la précision avec laquelle les participants répondaient à la question « depuis que vous êtes à la retraite, comment occupez-vous vos journées ? » :

Pour les matins, j'ai des cours d'Expression Corporelle les lundis (*CHU*) et jeudis (** et **, *1^{er} duo de danse CHU*), le mardi je fais mon ménage, le mercredi j'ai un cours de gym douce, le vendredi j'ai un cours d'espagnol. Pour les après-midis, je vois quelques amies et puis, bon, c'est intime, mais je te le dis, je vois aussi un ami très proche (*je comprends, avec son air gêné, qu'elle a une relation amoureuse avec ce monsieur*). Puis je fais aussi des courses régulièrement en ville (*Toulouse*), je fais aussi du jardinage quand le temps approprié revient. Le mardi après-midi, j'ai des randonnées avec une association (*rando marche séniors*), on fait 10 km dans l'après-midi. Le jeudi, je faisais des raquettes (*période hivernale*), mais je n'ai pas repris cette année. Je fais aussi des randonnées le jeudi dans la journée avec un groupe de marche et ça depuis 10 ans. Mais maintenant certains ont des difficultés pour prendre les routes de montagne, certains ne veulent plus partir la journée en montagne ou une journée de raquette alors qu'avant tout le monde venait. Je pense que progressivement ça s'arrêtera... (*Elle semble être peinée à l'idée que ce changement advienne*). Le dimanche je ne fais rien. (Béa)

Majoritairement les semaines sont bien organisées entre le ménage, le portage de repas pour un participant, la visite des enfants, la marche pour se maintenir et les activités. Nous avons pu noter une ritualisation des semaines, certains jours étant spécifiquement dédiés à des pratiques (journal, petites courses, etc.) nous présumons que ces organisations permettent de donner ou maintenir un rythme dans la semaine. Lorsque les vacances mettent une pause avec les ateliers du CHU, les semaines semblent « vides »,

«longues», ou encore «interminables». L'exception confirmant la règle, il nous semble important de nuancer cette catégorie avec les propos d'Élisabeth :

J'ai 5 activités dans la semaine, lundi danse (CHU), mardi musique(CHU), mercredi peinture (avant CHU), jeudi danse * et * (*1^{er} duo du CHU*), vendredi poterie (avant CHU). J'ai toujours une femme de ménage, je l'ai gardée, je fais ce qu'il faut et c'est tout. Je n'ai pas de rituels, ni pour faire les courses ni pour les repas. J'ai un congélateur, j'ai tout. Comme les choses se présentent. Je suis abonnée au théâtre TNT, et au Capitole. (Élisabeth)

5.4.3 Sous-catégorie 3 : Ne pas vouloir gêner

Lorsque que nous prenions le temps de parler individuellement avec les participants, qu'il s'agisse des ateliers ou de toute autre chose, nos conversations étaient très souvent interrompues, de manière délicate, mais riche de sens : «je vous fais perdre votre temps ma petite», «vous devez avoir mieux à faire», «ça me fait plaisir de vous parler, mais dites-moi quand je dois m'arrêter», «je te remercie de m'appeler», «c'est agréable de discuter». Notre différence d'âge a très certainement favorisé ce rapport, étant plus jeune, nous avons certainement «autre chose à faire que d'écouter des petits vieux!». De même, lorsque nous demandions les moments les plus opportuns pour échanger, il était plus question de notre emploi du temps que du leur : «tu sais, moi je m'organise, j'ai des activités, tel ou tel jour, mais après, c'est plus toi, toi tu travailles». De même dans les conversations les participants revenaient souvent sur la notion de temporalité, comme nous l'indiquait Marcelle : «mon p'tit, vous me dites, j'ai tout mon temps, mais vous peut-être pas ?! Dites-moi quand nous nous arrêtons de parler !».

Cette volonté de ne pas déranger se retrouve aussi dans le domaine des interactions sociales. Huguette, par exemple, et sur les avis d'un conseiller de la Poste, avait pris un téléphone portable, mais ne sachant comment l'utiliser, l'appareil était resté dans sa boîte :

J'ai eu un papier, c'était pour le 3^e âge, à la Poste, on m'a rapidement montré. Mais je n'ai pas compris, et puis de retour chez moi, je ne savais pas.

Impossible d'appuyer, je n'y suis pas arrivée. Henri n'y arrive plus (*ami*). Ça me coûte rien, c'est 3€ par mois. Je ne veux pas y retourner à la Poste. Elles sont tellement occupées.

Cette volonté de ne pas vouloir froisser les autres est aussi marquée dans le cercle des relations intimes. Les participants notent la bienveillance de leurs enfants même si leurs comportements ou leurs attentes ne leur conviennent pas :

Si vous saviez comme j'étais mieux avec vous (*arrêt momentané de l'atelier*) ! Mais à l'atelier, mon fils est tellement anxieux, il me disait « dis-moi à quelle heure tu rentres, où tu es... » Tout cela me met le moral à fleur de peau. La gym que je fais a de la valeur à C. (*ville*), à tel point qu'il y avait un malade de mon fils (*infirmier*). Non, mais c'est très bien (*silence*), mais en fait c'est une erreur. Si vous voulez, il y a un vide après le théâtre. Le professeur de gym est préparé, mais il manque des choses, mais j'ai ressenti qu'il y a du monde ici pour l'argent, c'est un avis. C'est impersonnel, on arrive, on repart et c'est fini (*silence*). Je dis à mon fils que je reviendrai (*gym*), mais je ne voulais pas lui dire que je n'aimais pas, tout est matériel. Non, ça ne convient pas. (Marcelle)

De même, les participants s'adaptent, quelquefois, à contrecœur aux organisations des enfants :

Je ne peux pas faire les deux derniers ateliers, mes enfants partent en vacances, ils ne tiennent pas compte de moi «maman elle est à la retraite, c'est bon ! ». Et bien non, ça va pas ! (Rose)

Ces comportements sont à mettre en lien, pour la plupart des participants, avec le fait de se sentir reconnaissants d'avoir des proches présents et les différentes expériences de la vieillesse, thèmes que nous aborderons dans la prochaine catégorie.

5.5 Catégorie 5 : L'expérience de la vieillesse

La tragédie de la vieillesse,
ce n'est pas qu'on soit vieux,
c'est qu'on soit jeune.

Wilde, *Le portrait de Dorian Gray* (2001 : 269)

5.5.1 Sous-catégorie 1 : Se voir vieillissant, mais ne pas le ressentir intérieurement

Entre l'âge ressenti et l'âge effectif, il y a souvent une différence de taille. Maryse nous disait « moi je ne me sens pas vieille, c'est le regard des autres qui me fait sentir vieille ! ». Comme bon nombre de répondants, cette participante vivait le vieillissement comme un conflit entre ressenti intérieur et image extérieure. Selon Barthes la vieillesse ne se vit pas progressivement, mais par à-coups, de passage « d'écluse en écluse » et c'est particulièrement le cas dans nos sociétés occidentales où la vieillesse n'est pas perçue comme un processus, mais plus comme un état dans lequel l'individu *chute*.

D'ailleurs cette idée de dépréciation, dans le sens d'effondrement, d'échappement, se retrouve dans les termes employés par les participants comme ceux d'Eloïse qui était « tombée à la retraite ». Pourtant, malgré ce passage et le poids la société qui ne cesse de véhiculer *des* vieillesse (séniors, séniors actifs, aînés, 3^e âge, 4^e âge, etc.), beaucoup de participants entretiennent une certaine ambivalence avec leur âge. C'est souvent le corps qui rappelle l'âge, les rides que l'on voit dans le miroir, la place qui nous est laissée dans le métro ou encore les réflexions de l'entourage : « ça n'est plus de ton âge » (Marcelle). Mais à l'intérieur, on peut se sentir jeune et ne pas se rendre compte de son âge comme nous le disait Suzanne : « j'ai 85 ans, mais des fois je me dis, mais tu te trompes ? ! ». D'ailleurs les personnes ayant consultées l'HJF sur les conseils de leurs enfants, dédramatisent souvent la consultation : « c'est ma fille elle exagère » (Élise), « je pensais que je perdais la mémoire, mais ça va quand même » (Lise), « c'est mon médecin, alors j'y suis allée » (Georgette).

Permettons-nous ici un aparté, ces retours sur le sentiment, ambivalent, de ne pas se sentir vieux, mais de le ressentir par le miroir de la société ou vis-à-vis de manques physiques (moins de forces, équilibre plus fragile, etc.), nous encourage à penser, malgré

les vicissitudes, qu'une énergie demeure pour s'extraire de cette *pente* pour reprendre les mots de Marcel. Les dispositifs artistiques, nous l'avons vu dans le cadre conceptuel, peuvent réveiller la rêverie comme les désirs et, par le fait, reconnecter l'individu avec lui-même, lui offrant ainsi la possibilité d'accepter ses fragilités et de vivre avec celles-ci.

5.5.2 Sous-catégorie 2 : Une société inadaptée

Nous avons pointé précédemment la problématique des transports en soirée qui ne permettent pas forcément aux aînés de se déplacer aisément, paramètre se révélant être un véritable frein. Durant l'atelier de théâtre, une sortie avait été programmée pour assister, en soirée, à une pièce de Quignard, *Princesse Vieille Reine*. La majorité des participantes du groupe ne s'est pas rendue au théâtre, non par manque d'envie ou d'intérêt, mais à cause de l'horaire nocturne. Nous avons donc demandé aux participantes si un minibus dédié à cette sortie aurait favorisé leur présence. La majorité estime qu'il aurait été plus facile pour elles à cette heure de la journée, d'être amenées puis déposées à leur domicile. Sans ce réseau, seulement deux participantes se sont rendues au théâtre, une par ses propres moyens (bus) et l'autre que nous avons raccompagnée jusqu'au seuil de sa porte.

La question des transports s'est aussi posée avec une patiente proposée par l'HJF et intéressée par l'atelier de théâtre. Cette dernière, habitant à l'extérieur de Toulouse, n'a malheureusement pas pu s'engager dans l'activité : le réseau de bus demeurerait trop éloigné de son domicile et la fréquence des passages trop réduite. Son handicap moteur réduisait son temps de marche comme ses activités, pour autant ses difficultés de locomotion ne lui permettaient pas de bénéficier d'aides à la mobilité. La fréquence des bus extérieurs à la ville de Toulouse est espacée, comme nous l'avait dit Annick : « il suffise que je rate un bus pour devoir attendre plus de 45 min », et cela même en journée.

Nous avons aussi porté notre attention sur le champ lexical employé par les participants pour définir la personne âgée ou leur place dans la société. Dans l'ensemble, la personne âgée est mise à l'écart (« compartimenter », « canaliser », « en dehors », « plus

de communication)), sa place est moins valorisée (« place aux jeunes », « trop vieux », « plus de mon âge », « écart civilisationnel ») et elle semble ne plus rien offrir aux yeux de la société (« pas intégré », « déconnecté », « coupé »).

5.5.3 Sous-catégorie 3 : La (sur)protection des proches

Si l'entourage peut pousser la personne à s'investir, au même titre que la posture des artistes que nous verrons plus amplement dans la catégorie trois, la bienveillance peut aussi avoir des effets négatifs sur la personne comme le relève Caradec (2004 : 102) en faisant référence au concept d'impuissance apprise (*learned helplessness*) issue de l'expérience réalisée par le psychologue américain Seligman.

Nous avons pu relever dans les entretiens le rapport ambivalent de l'entourage qui voulant *protéger* au maximum le parent — à titre d'exemple 60 % des participants des saisons 1 et 2 possèdent un portable sous l'impulsion de la famille — tend à supprimer, involontairement, des espaces de libertés d'agir. Rose par exemple, en arrivant à Toulouse, voulait s'investir dans les maisons de retraite dans la continuité du bénévolat qu'elle avait entrepris dans son ancienne région (Suisse) :

Quand j'ai dit que je voulais aider en maison de retraite ma fille m'a dit « tu sais maman ça se passe pas comme ça ici ! » alors je n'ai rien fait, je ne sais pas comment faire.

De même Marcelle participante très active de l'atelier de théâtre devait rassurer son fils sur l'activité comme les déplacements qu'elle devait prendre pour se rendre à l'atelier :

Mon fils me chapeaute tout le temps, il est malheureux, je le sens, j'ose pas lui dire (*silence*). Mon petit-fils m'a dit « pourquoi papa pense que tu vas toujours de plus en plus mal ? », je lui explique, pour le cartilage (*elle va avoir une opération*), il comprend, mais mon fils lui est inquiet. Ça n'est pas facile d'être fils unique. Il vient le matin « à quelle heure tu veux partir, à quelle heure si » (*silence*). La dernière fois je lui ai dit « sois lucide » ! Je ne suis pas à l'article de la mort, je sais dire ce qui va, ce qui ne va pas. Je suis bien ! (...) Après l'opération, je rentre, mais mon fils s'inquiète (*silence*), alors que je

préfère être chez moi. (...) Mon fils c'est l'enfant unique, mon mari est parti il y a quelque temps, tout ça nous a resserrés, donc ça n'est pas facile. (...) Mon fils me dit « tu ne parles pas de cet atelier théâtre, je ne vois rien », il pensait que je disais ça, juste pour aller à Toulouse !

Nous avons pu constater lors d'un spectacle de danse menée par Sabine une certaine défiance venant de la fille d'une participante, celle-ci était en effet assez méfiante vis-à-vis de l'artiste comme de nous. Cette dernière semblait mal considérer le rapport amical et affectif entretenu avec sa mère. Les rapports avec les parents tendent à s'inverser, nous avons constaté lors de cette représentation ou sein des entretiens, l'écart entre l'enthousiasme des participants et l'inquiétude des proches (« assieds-toi tu vas être fatiguée », « tu devrais manger, je t'apporte une assiette », « fais attention »). De même, les frères et sœurs, plus jeunes, comme les enfants des participants, étaient « étonnés » de voir leurs potentiels s'exprimer sur scène. Selon les danseurs, leurs proches n'avaient visiblement « pas imaginé » que cela puisse être réalisé, ces derniers étant « fiers » de présenter leur travail chorégraphique.

CONCLUSION ET DISCUSSION

Constat 1 : Un parcours de vie de vie vécu comme satisfaisant

Très généralement les participants relèvent être satisfaits de leur parcours de vie et malgré les regrets de ne pas avoir gravi les échelons, il n'y a pas de ressentiments trop négatifs. Nous avons, dans les premières catégories, porté notre regard sur les groupes 1 et 2 avec lesquels nous avons le plus de recul (deux saisons). La vie personnelle a pu contrebalancer les quelques contrariétés : à l'heure de la retraite la famille est un atout non négligeable (appels, visites, mails, etc.). Les femmes semblent, de manière générale, s'être un peu oubliées dans leurs parcours, entre travail et famille. Durant la retraite, les participantes restent majoritairement disponibles pour garder les petits-enfants et s'occuper de leurs parents ou de leurs beaux-parents. Ces activités semblent être plus *investies* par les femmes que les hommes (Caradec, 2012).

Les personnes ayant eu accès à des activités culturelles et artistiques durant leur vie poursuivent globalement ces habitudes à la retraite même si cela se fait différemment (plus la journée que le soir). Les transports, moins réguliers, s'avèrent être des freins dans l'investissement des sorties nocturnes. Ainsi, les participants avec des revenus plus faibles durant la vie active et qui n'avaient pas ou peu pas d'activités culturelles semblent reconduire ces comportements à la retraite, par habitude, mais aussi par manque de moyens financiers.

Constat 2 : Hétérogénéité des activités pratiquées

À partir des données récoltées, nous constatons que les besoins entre personnes du même âge peuvent différer : pour certains répondants il n'y a pas de demandes d'activités, cela ne veut pas dire qu'ils ne sont pas intéressés, mais plus que leur vie les contente suffisamment. Lorsque l'on a posé la question des « envies associatives », les participants des ateliers affirment être intéressés, mais ne savent pas « où aller » ou « par où commencer ». Les réticences à l'idée de rencontrer de nouvelles personnes (timidité, nouveau groupe, etc.) sont partagées par de nombreux participants et représentent une réelle limitation.

À l'inverse, certains répondants sont en attente de découvertes et souhaitent s'engager dans de nouvelles conduites. La participation aux activités du CHU semble avoir « éveillé » ces désirs. On peut noter que ces participants plus *volontaires* (cinq profils des saisons une et deux) ont eu des métiers plus *avantageux* financièrement que ceux appartenant à l'autre catégorie et un niveau d'étude plus élevé (bac+2, +3 et +5). Ces constats peuvent être mis en lien avec différentes typologies qui ont été établies au sujet des types de pratiques à la retraite grâce aux travaux de Guillemard, Pochet, ou encore Epinay.

Lalive-Épinay (1991), établit plusieurs modèles d'agissements à partir du concept d'*éthos*. En sociologie, l'éthos est un « système de croyances, valeurs et modèles les plus fondamentaux d'une société ou d'un groupe social, système qui oriente et balise le comportement individuel et collectif » (1991 : 166). En d'autres termes il définit « une catégorie explicative des comportements, une dimension de l'être-au-monde » (Bédard : 261) et comme le rappelle l'auteur, Bourdieu a lui-même englobé la notion d'*éthos* à celui d'*habitus*. Nous retrouvons dans ces modèles d'éthos les participants des saisons une et deux (questionnaire détaillé sur les activités), notamment Suzanne, Henri et Bernadette qui ont tendance à se satisfaire de leur vie au *statu quo*, comme le résume Caradec (2009) : l'éthos du « ça me suffit ».

Pour autant si ces participants ne sont pas fermés à des propositions, Henri trouvant par exemple qu'il est important de se maintenir (la proposition de gym de la mutuelle à un prix très bas l'a d'ailleurs convaincu). Nous retrouvons dans la même catégorie, celle de la « petite bourgeoisie intellectuelle » (Caradec, 2009 : 61), les profils d'Isabelle (aide-soignante), de Rose (aide aux personnes âgées durant la dernière partie de sa vie professionnelle), de Marcel (professeur des écoles, directeur), d'Annick (cadre supérieure) et enfin d'Élisabeth (professeur). Tous aspiraient à pouvoir aider des tierces personnes en mobilisant ou non leurs compétences professionnelles. Ainsi, Isabelle suite aux activités du CHU, s'est engagée dans une association de danse folklorique/traditionnelle qui intervient régulièrement dans des établissements pour personnes âgées. Marcel, continue de donner des leçons de français à des élèves à l'école de police et Annick s'investit dans une association de quartier. Élisabeth, quant à elle, s'est vue contrainte d'arrêter des lectures en bibliothèque pour jeunes enfants : ses

engagements culturels étant nombreux (danse, peinture, opéra, ballet, théâtre), elle a dû procéder à un « tri ». Cependant, et comme le souligne Bédard, plusieurs éthos peuvent être convoqués simultanément (Mercure et Vultur, 2010). Ainsi Suzanne, Henri et Bernadette peuvent être dans l'éthos de la « classe populaire urbaine » (famille, petits plaisirs du quotidien, acceptation de destin) comme dans celle des « petits possédants », l'éthos du « ça m'suffit » (propriétaires grâce à un travail conséquent, famille, vie plutôt casanière).

Cependant, nous prendrons garde à ne pas trop rapidement enfermer les profils des participants, car le concept d'éthos est mouvant, à la différence de l'habitus, il s'adapte à l'hétérogénéité des situations.

Constat 3 : L'expérience de la vieillesse peut renforcer l'isolement

Comme le soulève Marcelle « à force d'être seule, on perd beaucoup, on ne sent pas à l'aise », cet isolement peut amener les personnes à réduire de plus en plus l'interaction avec les autres. Les participants nous ont signifié leurs difficultés à aller vers les autres, la complexité à engager une conversation, et l'angoisse de ne « pas suivre ce qui est dit ». Les participants ont peur de ne pas être assez rapides pour suivre les conversations et ne souhaitent pas être identifiés comme des personnes ne comprenant pas.

Les personnes veuves ont plus de difficultés à aller vers de nouvelles activités, comme nous avons pu le voir avec l'exemple de Bernadette, veuve sans enfant, qui ne possédait en seul lien familial ses neveux résidant aux Canada. Cette dernière s'est révélée particulièrement fragile, isolée et rencontrant une grande difficulté à s'engager dans un atelier. Lorsque Henri et Suzanne ont arrêté l'activité de danse relais, elle a pris la décision de ne plus s'investir, préférant rester chez elle. Ce comportement semble se rencontrer plus souvent chez les personnes veuves sans réseau familial comme le relèvent Pin, Lalive-Épinay, Vascotto Karkin (2001). Ces profils sont en effet plus généralement victimes d'une « fragilisation sociale » liée à une vulnérabilité relationnelle plus importante.

Constat 3 : La famille et les amis comme ressources

Les répondants ont en moyenne un bon réseau de soutien apporté par la famille et selon les individus, par les amis. Les enfants se révèlent effectivement être un lien important, un *pont* avec ce qui se passe avec la vie des actifs (comme Élisabeth qui reste ainsi « au courant de l'évolution de l'Éducation Nationale »), une source de joie (petits-enfants, repas en famille) et de divertissement (appels, visites).

Pour autant, nous pouvons nous demander jusqu'à quel point ces appuis peuvent se transformer en sources de désengagement. En effet, en *resserrant* sa vie sociale sur un cercle connu et rassurant, les participants ne risqueraient-ils pas de fragiliser leurs capacités de socialisation ? Comme le rappelle Caradec (2009 : 102), ces supports peuvent être ambivalents en favorisant « un enfermement relationnel et à une dépendance – au sens de remise de soi, et donc de disparition de l'autonomie ». Nous tâcherons d'éclairer ces propos dans la prochaine catégorie.

Constat 4 : Quand trop de protection devient une limitation

Nous l'avons vu les proches, notamment les enfants, peuvent sans le vouloir *diminuer* les capacités des personnes âgées. Des réflexions comme « je vais le faire, c'est trop compliqué pour toi », « ça n'est plus de ton âge », « repose toi, tu dois être fatigué » ne laissent pas la personne évaluer si elle dispose des capacités pour le faire ou non. Les participants, de peur de froisser leurs proches, préfèrent ne rien dire quitte à vivre cela comme une contrariété : « j'en suis capable, mais mon fils a toujours peur ! »

Pourtant une personne âgée qui se verrait destituée de certaines actions, même de manière bienveillante, aura le sentiment de ne plus être capable, mais aussi de ne plus avoir les compétences pour le faire. Même si les capacités physiques et cognitives diminuent, il est essentiel de favoriser la maîtrise des facultés restantes, car l'impuissance générée peut encourager la personne à lâcher prise, à se résigner et à tendre vers la

dépendance (Le Rouzo, 2008 : 133)²⁸. Nous pensons qu'il est essentiel d'entendre les ressentiments et de prendre en considération les potentialités, pour que la personne âgée redevienne un individu comme un autre.

Constat 5 : Les transports peuvent être un frein à l'adhésion

Lorsque les ateliers ne sont pas à proximité, les transports en commun restent peu usités. Le covoiturage est une alternative assez bien utilisée cependant nous précisons que les personnes profitant de ce type déplacement pensent qu'elles n'auraient pas pu continuer de s'engager dans l'activité sans cette alternative. Ces problématiques sont moins prégnantes les activités en centre-ville en particulier pour les personnes résidant intra-muros ou dans des zones périphériques. Nous pensons, étant donné que la majorité des participants des dispositifs étudiés habitent Toulouse ou non loin, qu'un lieu à proximité de métro limiterait les transports et pourrait plus favoriser l'adhésion au projet.

Constat 6 : La bienveillance comme maître mot

Pour l'ensemble des participants, la retraite n'est plus le lieu des luttes de pouvoirs ni des relations inconvenantes. C'est une occasion de trouver une sérénité, même s'il faut être seul et payer le prix de l'isolement. Cette volonté de choisir des relations plus saines les amène à moins vouloir s'investir dans le domaine associatif pour limiter ces problématiques. Cette tendance de *bienveillance* nous interpelle dans le cadre de notre étude notamment dans l'adhésion des dispositifs artistiques. Nous savons que le bien-être, les affects et les dimensions de convivialité des apprenants sont des conditions fondamentales de l'apprentissage comme l'ont démontré des théoriciens comme Vigotski ou Freinet, aujourd'hui largement confirmées (Arnold, 2006 ; Pineau, 1996 ; Byström,

²⁸ On pense ici à l'expérience réalisée dans un service hospitalier par Barton, Baltes et Orzech (1980), où lorsque les actes pouvant être accomplis par les patients eux-mêmes (toilette par exemple) sont pris en charge par les soignants, les patients finissent par devenir de plus en plus impuissants. Selon Avron et Langer (1982) plus la personne hospitalisée est aidée, plus elle aura besoin de l'être. Pour aller plus loin, voir aussi le concept de « dépendance iatrogène ».

1996 ; Bourgeois et Nizet, 1999). Or, nous avons vu que les participants avaient en moyenne une vision négative de leurs capacités lorsqu'il s'agit d'intégrer les ateliers du CHU (pas les capacités, n'avoir jamais pratiqué, etc.). Cela nous laisse présager que le stress véhiculé par ces représentations nécessite d'être considéré à sa juste valeur. Nous pensons que les artistes doivent posséder une sensibilité face au manque de confiance afin de créer des environnements tolérants et propices à l'expérimentation. À ce titre nous nous permettons une mise en parallèle avec les théories de l'apprentissage : Arnold (2006 : 413), citant une étude menée par Dörnyei et Csizér, illustre l'importance du positionnement de l'enseignant dans l'apprentissage :

Le facteur le plus important pour induire la motivation des élèves fut le comportement du professeur suivi du climat créé dans la salle de classe ; tous les deux ont une influence directe dans la réduction de l'anxiété.

Constat 7 : S'isoler et perdre des compétences sociales

Nous l'avons vu, le réseau familial est bien développé autour des répondants : les appels téléphoniques et les visites sont réguliers. Cependant les dispositifs artistiques sont accueillis comme des « bouffées d'air pur » ou comme le disait Lise, « des soupapes de décompressions ». Nous constatons que les participants ont plus de mal à aller vers de nouvelles rencontres et se retrouvent assez rapidement réduits au cercle proche.

Le fait de se retrouver seul (divorce, décès, déménagement) semblerait encourager des réticences à sortir (hormis pour réaliser les quelques courses de la semaine ou aller chercher le journal). Progressivement, les participants se sentent « moins capables » d'être en groupe et d'échanger verbalement. Le rythme des actifs semble les tenir à l'écart et cela les amène à penser qu'ils ne peuvent plus rien offrir : « qu'est-ce qu'un vieux peut raconter de toute manière ? ». Selon Blanpain et Pan Ke Shon (1996), le vieillissement peut être à l'origine de diminution de conversations directes, dans cette perspective nous postulons que plus les participants s'écartent de nouvelles conduites plus ils perdent confiance en eux.

Constat 8 : L'inconnu comme prise de risque

Cette *déconnexion* pourrions-nous dire, n'est pas sans évoquer un des phénomènes de déprise qui, comme nous le verrons par la suite, encourage la personne à investir l'espace intime (domicile) plutôt que l'extérieur (Clément, Mantovani et Membrado, 1996). Cependant, lorsque les participants arrivent à franchir le cap, à *se jeter à l'eau* pour reprendre les propos de Maryse, les ateliers deviennent rapidement un moment clef de leur semaine, un moyen de s'extraire de leur routine habituelle et une occasion de se réengager dans une dynamique de groupe.

Constat 9 : Orchestrer son quotidien, maîtriser sa vie

Nous nous sommes rendu compte que les semaines étaient *justifiées* par différentes activités (du ménage jusqu'au cours de langues étrangères). La période des vacances apparaît comme un moment de vide, les ateliers n'étant plus là, les semaines paraissent plus longues.

Selon Balandier (1983), la «routinisation» est un moyen pour l'individu de «gommer le temps» et plus ce dernier avancera dans l'âge, plus l'univers de son quotidien lui permettra de tenir à bonne distance le temps et ses effets, d'entretenir une sorte «d'amnésie» pour cette dernière partie de la vie. Les participants en adoptant une vie bien orchestrée, ou en cherchant des cadres définis, repoussent l'image de la personne âgée inactive, Caradec (2009) parle alors de stratégies discursives.

Constat 10 : Le manque de confiance en soi comme restriction

Si les participants relativisent les pertes physiques en se comparant aux autres (« quand je vois certaines personnes, ça me rassure ! », « je n'ai pas à me plaindre », « j'ai de la chance »), la confiance en soi semble fragile, voire altérée pour certains. La « comparaison sociale » est un fonctionnement normal, cela permet de garder une image

positive de soi (Moliner, Ivan-Rey et Vidal, 2008). Cependant, nous constatons que les participants avaient besoin d'être rassurés particulièrement pour les premiers ateliers.

À l'intérieur de cette catégorie liée au manque de confiance, nous pouvons envisager le concept de représentation du soi. Ce dernier introduit par Markus et développé depuis par de nombreux chercheurs (Greenwald, Higgins, Bond, Klein et Strautman), est résumé ainsi par Bailly et Alaphilippe :

processus adaptatif qui répond à la nécessité pour tout sujet de maintenir la permanence d'un moi intégrateur alors même qu'il se retrouve confronté aux changements aussi bien développementaux que situationnels qui affectent son organisme. (2000 : 266)

Notons que l'âge n'est pas rattaché au manque de confiance, car, comme nous l'avons vu, les participants vivent quelquefois différemment l'âge perçu et vécu (« je me sens jeune à l'intérieur »). Les dimensions physiques sont évoquées en premier lieu (capacités, handicaps, etc.) comme pouvant être des freins pour s'intégrer dans une activité (« est-ce que je vais pouvoir suivre »). Pour autant, comme nous l'avons vu dans la partie théorique, le concept de déprise prouve une capacité d'adaptation des activités en fonctions des potentialités. Comme le pointe Alaphilippe (2008), si l'âge ne détermine pas l'estime de soi, la vie sociale et les capacités adaptatives y contribuent. Nous pensons que le dispositif artistique en étant un moyen de comparaison positif (je ne suis pas seul) peut aider les participants à porter un autre regard sur eux-mêmes (créativité, distanciation, erreur, etc.) et favoriser au sentiment d'appartenir à un groupe. Dans cette perspective, nous présumons qu'un cadre bienveillant (artiste, groupe, lieu) est essentiel pour la réussite des dispositifs comme de leur adhésion.

CHAPITRE VI : ÉTUDE DES DISPOSITIFS ARTISTIQUES

Le travail de l'art n'est pas celui de l'immortalité,
mais celui de la métamorphose.
Malraux

6.1 Catégorie 1 : L'atelier comme espace et temporalité

Si, comme nous l'avons vu dans la partie théorique, un dispositif est avant tout technique, une recherche de terrain se doit, dans un premier temps, de porter son attention sur *l'environnement* de son objet d'étude : la situation topographique du lieu, le bâtiment, la salle, l'agencement des éléments, etc. Or, nous savons grâce à notre cadre conceptuel que le lieu est chargé de sens par la société et les individus. *De facto*, ce dernier ne peut jamais être totalement neutre.

Dans une perspective de modélisation, nous avons cherché à comprendre la valeur que les participants accordaient à l'espace qui accueillait les dispositifs notamment l'hôpital : le lieu avait-il une importance ? possédait-il une valence positive ou négative ?

6.1.1 Sous-catégorie 1 : Le lieu

Les deux premiers ateliers que nous avons pu suivre, danse et musique (orgue, voix), se déroulaient dans des lieux que nous pouvons définir comme symboliques (hôpital gériatrique et une église²⁹). Nous avons choisi de porter notre attention sur l'hôpital au contraire de l'église, et ce, pour plusieurs raisons. Depuis 2000, l'église du Gesù ne fait plus office de lieu de culte. Acquisée par la ville Toulouse, elle accueille désormais les locaux de Toulouse les Orgues (partenaire du projet Orgue et Voix) et sert de salle de concert, notamment dans le cadre du festival de l'association. En étant

²⁹ Voir les fiches techniques pour une description détaillée des sites (annexe).

destituée de sa fonction première, l'église perd de sa charge symbolique, même si le poids de son ancienne fonction peut apparaître important. Josette, par exemple, avait une affection particulière pour ce site, les baptêmes de ses petits-enfants s'y étaient déroulés et elle en gardait un souvenir chaleureux. Nous n'écartons pas l'idée qu'une ancienne église puisse être un frein pour des personnes athées ou pratiquant un autre culte. Cependant, nous pensons que dans le cadre de notre étude et compte tenu des profils des participants (personnes préâgées/âgées inscrites à la suite du dépistage de la fragilité), l'environnement hospitalier est peut-être porteur de plus de représentations pour ce public (maladie, soin, etc.).

Lors de nos premiers terrains, l'atelier de danse était dispensé au sein de l'hôpital gériatrique. À chaque séance, nous étions impressionnée par une voix, toujours la même, qui résonnait dans les couloirs. À quelques portes de l'atelier, une résidente atteinte de palilalie (trouble du langage entraînant la répétition spontanée ou involontaire de mots ou de phrases) se faisait entendre. Durant deux ans, chaque lundi, cette même voix retentissait. Certains participants me disaient pouvoir discriminer le contenu d'une phrase plaintive « ho maman, ho maman ». Nous n'avons jamais pu vérifier cette hypothèse, de notre côté nous n'entendions seulement des groupes de sons tels que *alalalala* ou *aiiaiaiai*. Cette différence de point de vue nous interpellait au même titre que les discussions entre danseurs :

Béa : Oulala, quand je l'entends, ça me met le cafard ! Elle appelle sa mère cette pauvre dame ?

Rose : Oui, c'est triste d'entendre ça...

Béa : Je fais en sorte de ne pas entendre, mais quelquefois on l'entend encore, même quand la porte est fermée ! Hé bien Fanny, si on finit comme ça ? ! Seules, quelle tristesse hein !

Nous avons noté à plusieurs reprises ces échanges, tant en apartés que lors de questionnements collectifs. Josette, dont le caractère était souvent assez vindicatif, n'hésitait pas à répondre : « ha ben moi, ça me rappelle qu'il ne faut pas que je devienne comme ça ! ». Cette participante, assez peu intégrée et cherchant souvent à interpeler le groupe par ses réactions, nous interrogeait sur son rapport à la maladie. Nous souhaitions

savoir si le fait d'être au contact de la maladie avait pour effet, bénéfique, de l'encourager à tout mettre en œuvre pour se mobiliser au maximum (physiquement et cognitivement). Dans les entretiens, elle nous rapportait que lorsqu'elle voyait des gens plus jeunes, mais plus touchés par la maladie, elle se répétait qu'elle devait « tout faire pour ne pas finir comme eux ». Nous avons voulu savoir si ce fonctionnement était partagé par les autres notamment les personnes ayant été en lien avec le domaine de la santé. Nous avons pointé cet axe lors des conversations libres et au détour d'échanges informels. Isabelle, ancienne aide-soignante dont 30 ans de nuit, nous disait : « pour moi, le lieu n'a pas d'importance, j'ai été aide-soignante, je n'ai pas de problème avec les malades ». Cependant, nous relevions un paradoxe un peu plus tard dans la saison :

I. : Je leur dis (*à mes proches*) que je fais un atelier de danse, mais je ne dis pas que je vais à l'hôpital pour le faire.

Q. : Je ne sais pas si tu te souviens Isabelle, mais dans notre dernier échange tu me disais que le lieu n'avait pas d'importance. Pourquoi ne pas vouloir parler de l'hôpital ?

I. : Oui, parce que bon, non, quand je dis à l'hôpital, on te dit « tu es malade ? »

Nous avons retrouvé ce rapport ambivalent avec une autre participante. Rose, dont le mari, décédé, était atteint de la maladie d'Alzheimer. Durant son parcours professionnel et intime, elle a été au contact du milieu du soin. Dans un entretien individuel, elle nous confiait que le rapport à l'hôpital ne la perturbait pas puisqu'elle avait « déjà connu cela » et qu'elle pouvait « mettre à distance ». Or, dans la conversation et après un silence, elle nuançait ses paroles :

Ça ne reste pas très agréable... certains transfèrent le problème sur eux, moi non... (*silence*) quand il y a cette femme qui reste devant (*dame en fauteuil roulant avec trouble de la diction*) et cette autre femme (*patiente atteinte de palilalie*)... (*silence*) ça angoisse quand même.

Si la pratique de l'activité n'est pas directement affectée, la représentation de l'hôpital semble être un frein dans la valorisation de l'expérience auprès de l'entourage ou un miroir dérangeant, reflétant ce qui pourrait advenir (« je vais finir comme ça »).

6.1.2 Sous-catégorie 2 : l'atelier comme rituel

Lors des entretiens et durant l'observation de terrain, les ateliers relevaient plus du rituel que de la *simple* habitude. Le terme *rituel* n'a pas été défini en tant que tel par les participants ni les artistes par contre, nous avons relevé la définition qui était accordée aux ateliers et l'observation que nous en avons faite, en possédait plusieurs critères.

Nous avons vu dans la partie du dispositif que le rituel est un acte répétitif et codifié, possédant une charge symbolique, mettant en lien des individus dans un espace-temps donné. Comme le dispositif, le rituel « ordonne le désordre » (Segalen, 2009 : 26) et en créant de nouveaux rythmes offre l'occasion de lutter contre « l'effacement temporel » que peuvent vivre les personnes âgées (Membrado, 2010 : 11).

Lors de notre présence de terrain, nous observions que le dispositif était un moment clef de la semaine. Ce dernier structurait le temps et leur organisation. Les répondants nous ont tous rapporté l'importance, pour ne pas dire la *place*, que prenait l'atelier. En période de vacances, le vide se faisait sentir et certains attendaient avec impatience la reprise. Nous notions cette hâte lorsque les artistes annonçaient les congés d'hiver, le groupe était à chaque fois toujours étonné : « déjà ? olalala mais c'est quand la reprise ?! », « ça va être long ! », « je n'ai pas vu passer les séances ». L'atelier était intimement lié au sentiment de bien-être, de convivialité, mais aussi d'être soi. Les entretiens nous ont permis d'affiner cette impression : les répondants parlaient des émotions qui les traversaient (joie, plénitude, allégresse), mais aussi de la redéfinition de l'image qu'ils avaient d'eux-mêmes.

Pour certains participants la société ne laisse pas vraiment la place « aux vieux ». La vieillesse est mise dans « une case », « compartimentée » et leur « liberté est toujours canalisée par la société ». Le temps de l'atelier leur offre une place singulière : ils peuvent « exprimer leurs potentialités », accepter leurs fragilités dans un groupe qui ne les jugera pas. La dimension collective leur permet d'éprouver le sentiment qu'ils ne sont plus « seuls », une occasion de « dire quelque chose avec [leurs] armes actuelles, avec [leurs] potentiels » et de « se repositionner en société ».

Mais le dispositif est aussi le lieu des affects, «une possibilité d'exprimer des ressentis». Au travers de la réunion d'un groupe lié par la *fragilité*, ils s'autorisent à laisser parler leurs émotions en étant eux-mêmes (que ce soit verbal ou non verbal au travers du médium artistique). Comme nous le dit Marcel, le dépistage de la fragilité «laisse un trouble, tu penses être malade» alors qu'au sein de l'atelier «tu n'es plus un patient». Cette perception de ne plus être considéré comme un «malade» est aussi constitutive du dispositif. Comme le dit Jeffrey (2003), le rituel est aussi une mise en scène des émotions parfois angoissantes que la parole n'arrive pas forcément à circonscrire, «une épreuve existentielle» qui permet de «repandre vie, de savourer la vie, de vivre sa vie».

Nous notons que cette notion de *repandre vie* survient à l'intérieur du dispositif artistique, à l'écart du quotidien, tout en en faisant le lien, l'échange et le transfert avec ce dernier. Le dispositif, comme le rituel, devient le lieu de l'expérimentation de sa place dans la société. Tout rituel nous dit Segalen, fait passer «l'individu d'un état social à l'autre par des moments de rupture avec le quotidien» (2009 : 43). Louis nous écrivait dans un courrier personnel son expérience (certains mots sont repassés et soulignés plusieurs fois comme dans l'écrit de l'intéressé) :

J'étais en train de m'engluier, les ateliers m'ont permis de revenir dans un monde plus actif au point d'attendre avec impatience la rencontre de la semaine suivante (à la fois pour l'activité et pour la rencontre avec les membres du groupe).

Ici, l'atelier est un moyen d'envisager et d'aborder sa réalité comme sa place dans la société. Pour Louis le dispositif lui a permis de réintégrer sa vie, de se reconnecter au monde, de *revenir au monde* pour reprendre ses mots. Le dispositif donne la possibilité de retisser des liens avec le réel, «redevient acteur de soi-même», tout en étant préservé d'une société qui, selon les dires des participants, semble les tenir à l'écart. Cette relation entre monde intime et collectif n'est pas sans rappeler les fonctions du rite :

Ce que le rite met en jeu, fondamentalement, c'est le rapport entre la *singularité* du sujet et l'*universel*, c'est-à-dire foncièrement le sens (...) Par les rites qu'ils pratiquent, les individus signifient leur participation à la vie

collective, font valoir leurs places dans la communauté humaine (...) Les rites donnent ainsi gîte à la conscience commune permettant aux consciences individuelles de converger vers un même point. (Lemieux, 1996 : 16).

Si, comme le précise Wulf (2005), le rite joue un rôle dans la gestion des conflits par l'intermédiaire des seuils qu'il offre, il agit aussi comme « un dépassement des crises » :

Les rituels sont nécessaires lorsque les communautés connaissent des conflits internes ou des crises. Ils constituent un processus relativement stable et homogène permettant aux communautés de négocier le passage à un autre statut et de surmonter les expériences d'intégration ou de ségrégation qui en résultent.

Pour Maryse l'atelier lui avait permis de sortir d'elle-même, de changer de personnalité et de s'exposer à nouveau : « on n'a pas l'habitude... aujourd'hui, je fais du théâtre dans la vie, maintenant j'ose, je parle aux gens ! ».

6.1.3 Sous-catégorie 3 : Les rituels para-dispositif

Ce que nous appelons para-dispositif correspond aux temps collectifs qui surviennent avant et après les dispositifs artistiques. Nous avons pu, grâce à une présence de terrain de long terme et un relationnel amical, participer à ces moments qui étaient représentatifs de leur adhésion, ou non, aux ateliers. Ces impressions souvent à *chaud* sur la tenue de l'activité, la réception des exercices ou encore les impressions vécues durant la session, permettaient de vérifier les notes de terrain. Au-delà de fournir des informations précieuses, ces temps étaient un moment privilégié de partage entre participants, un moyen de créer des liens de camaraderie dans le groupe.

Lorsque nous questionnions Isabelle sur l'atelier de danse, elle nous racontait que chaque cours commençait par un temps entre participants : « on se retrouve avant l'atelier, on prend un café à la machine, on discute, on se retrouve ». Nous avons pu constater que ces para-dispositifs étaient pleinement investis par les participants à la fin des ateliers.

Noël, la fête des Rois, Pâques, un anniversaire ou encore le plaisir de ramener des petites douceurs, étaient des occasions de réunir le groupe comme les artistes. Lorsque les artistes ne s'associaient pas à ces moments, soit pour des raisons d'organisation (emploi du temps ne le permettant pas) soit par choix, l'adhésion des participants et la réussite de l'atelier semblaient en pâtir :

* et * ne partagent pas réellement de temps avec les participants, ni en début d'atelier ni à la fin. Je remarque que par rapport à la saison précédente, les membres du groupe ne restent pas autant pour parler, il y a moins de cohésion. Les regards et les attitudes des participants ne semblent pas être notés par les intervenants. Les temps à la fin du cours sont particulièrement moins investis, les échanges moins naturels, les intervenants échangent à deux, mais semblent pressés, ou prennent moins le temps de le faire, il y a nettement moins de camaraderie dans le groupe alors qu'il est identique à la saison précédente. (Journal de terrain, 1/12/14).

Inversement, les intervenants qui, naturellement, partageaient les para-dispositifs ou qui impulsaient des événements (petit goûter de Noël, pique-nique de fin d'année, etc.) entretenaient un meilleur relationnel avec le groupe. Notons que l'atelier qui a été le moins investi recueille très peu de commentaires sur les qualités relationnelles des intervenants. Par contre, les remarques négatives sont présentes : manque d'écoute, d'observation, de compréhension et de *pédagogie*. Dans une volonté de bien agir, les participants nuançaient immédiatement : « mais bon... * et * ont du courage ça ne doit pas être simple », « à la fin de l'année ça allait mieux quand même », « je peux faire cette remarque, après * et * étaient gentils ».

Ces différentes dimensions relationnelles, notamment le lien entre l'intervenant (*leadership*) et la créativité du groupe, seront approfondies plus tard dans la partie ayant trait à l'analyse des dispositifs selon les artistes.

6.1.4 Sous-catégorie 4 : L'atelier comme parenthèse temporelle

Comme nous l'avons vu dans le cadre conceptuel, le rapport au temps est avant tout une relation *sensible* de l'homme à ce dernier. L'expérience esthétique est profondément liée à la temporalité : *vivre* une expérience artistique revient à délimiter, à marquer et à circonscrire un temps donné par rapport au flux du quotidien, tout en étant le sujet d'interactions multiples (moi, les autres, le monde, etc.). Dans le cadre des dispositifs artistiques, les participants avaient le sentiment de vivre un moment à part, un temps qu'ils pouvaient posséder et investir.

Pour les participants, l'espace-temps était très clairement défini lors des entretiens comme un lieu des possibles. L'atelier faisait office d'interstice, d'entre-deux, un temps entre un avant et un après (« quand j'arrive », « en sortant »). La possibilité d'être dans une autre temporalité leur donnait l'impression de pouvoir laisser devant la porte les inquiétudes et les problèmes : « quand je pars, je suis toujours dans le bien-être de ce que j'ai vécu », « après, je ressens les bienfaits de l'atelier de théâtre, deux voire trois jours après », « pendant ce temps-là, je suis bien », « ici, on oublie tout », « quand on part, on est contentes ! » ou encore « quand on est à l'atelier, on ne voit pas le temps passer ».

Louis nous rapportait que le temps de l'atelier de musique lui permettait de mettre à distance le tumulte de la vie, il pouvait à nouveau se reconnecter avec lui, retrouver des états perdus de sa jeunesse, période où son corps était plus *robuste* (Louis était traité pour une récurrence de cancer), selon lui « il y a un intérêt d'être dans le faire, dans l'immédiateté ». Un sentiment également partagé par Georgette :

J'ai eu une conscience du moment présent : on ne se projette pas dans le futur, on oublie le passé, on oublie son âge et son identité. Et cette imprégnation dans le moment présent est très bénéfique. (Georgette)

Pour Annick, l'atelier artistique était, dans son emploi du temps, un espace d'épanouissement. Elle nous disait qu'elle n'arrêterait « pour rien au monde » l'activité de danse relais, même si elle devait s'absenter pour ses opérations et emprunter différents moyens de transports en commun pour se rendre à l'activité (2 h de trajet aller-retour) :

Quand je suis dans l'atelier, le temps s'arrête, je ne pense plus à mes problèmes, je les laisse à la porte, et je suis là. La danse, c'est un temps vraiment pour moi, le seul finalement, c'est devenu essentiel. Je n'imagine pas l'arrêter et si c'est le cas, à cause de ma santé, alors je serai réellement peinée, ça me manquera, je le sais. Je ferai tout pour que cela n'arrive pas.

Ce rapport au temps pointé par les participants ne peut être détaché, nous l'avons vu, du rapport à l'espace. Comme le note Goffman, «la vie sociale est une scène», et le géographe Di Méo de préciser : «la scène met en co-présence les acteurs (...) Influencée par certains lieux, par certains contextes spatiotemporels socialement construits, l'interaction sociale produit permanence de la nouveauté, du changement» (Di Méo, 1999 : 89).



Figure 25 : Atelier de théâtre (crédits photo : Théâtre Garonne)

6.2 Catégorie 2 : Partir à sa rencontre, découvrir les autres

Un étranger est venu me voir,
il m'a donné de mes nouvelles
André Breton

6.2.1 Sous-catégorie 1 : Aspects psychomoteurs et cognitifs

Les participants relèvent de nombreux bienfaits liés à la pratique des ateliers que cela soit au moment même de l'atelier ou dans la vie de tous les jours. Notons dès à présent que certaines disciplines sont naturellement prédisposées à développer des aptitudes plutôt que d'autres : la danse renforcera *de facto* plus aisément l'équilibre qu'un autre art, cependant et dans un esprit de transversalité, nous nous efforcerons de réunir les propos que nous avons pu retrouver dans les 4 activités (danse, musique, chant et théâtre).

La danse, comme la musique ou le théâtre, permet aux participants de se recentrer sur leurs ressentis et donc retravailler leur rapport au corps. Cela passe par le travail de la respiration que les participants, comme tout un chacun, font par automatisme sans interroger la manière dont cela est fait. Il a été question de (re)déployer ses pouvoirs, sentir qu'il est possible de respirer de différentes manières (ventre, cage thoracique), mais aussi de maîtriser sa respiration, comme Rose qui sait maintenant « comment respirer dans l'effort ». Les temps d'apnées puis d'expulsion de l'air ont permis aux participants d'aborder la question du tonus, mais aussi au positionnement (cet exercice se retrouve dans le chant, la danse ou le théâtre). Impossible en effet de bien respirer si le corps n'est ni ouvert ni droit. Les exercices de respiration requièrent une concentration importante, il faut savoir se focaliser sur son rythme, faire abstraction de l'environnement, mais aussi chasser ses pensées. Lise nous avouait d'ailleurs mettre en application les exercices de théâtre, particulièrement ceux concernant la respiration et la concentration, afin de trouver le sommeil le soir. Cela lui permettait de trouver le sommeil le soir, une aide bien utile pour « oublier les soucis » qui, selon elle, était aussi « efficace que les médicaments ».

Ces exercices de respiration ne pourraient avoir lieu sans une prise de conscience du corps qui passe par une reconnexion avec soi-même. L'avancée dans l'âge, la diminution des activités, mais aussi les capacités qui évoluent ne permettent pas forcément aux personnes de rester dans la compréhension de leur corps, si compréhension il y a déjà eu. Le corps est souvent réduit à une enveloppe de protection ou un simple outil de déplacement, mais lorsque la « machinerie » vient à accuser des faiblesses, nous ne pouvons qu'en prendre conscience. Les artistes des ateliers amenaient régulièrement les participants à (re)venir *dans* la sensation, le ressenti, mais comme le disait Élisabeth : « je l'ai oublié mon corps ! ». Pourtant rien de plus important que d'être en cohérence avec ce dernier, comme le dit Foucault le corps est le degré zéro du monde, c'est au travers de ce « noyau utopique » que l'individu peut faire le lien entre les événements extérieurs et intérieurs. Ces prises de conscience passent, en plus de la respiration, par différentes acquisitions que nous avons notées ainsi :

- Maîtrise (geste, gamme, diction, etc.)
- Assouplissement
- Travail des articulations
- Renforcement musculaire (spécialement avec la danse)
- Coordination psychomotrice
- Positionnement (regarder loin, posture, etc.)
- Liberté dans le mouvement, dans le corps et la voix
- Mémoire
- Apprentissage d'informations nouvelles
- Réappropriation de l'espace
- Équilibre

Dans les ateliers de danse, de musique et de chant, comme de théâtre le corps est éprouvé dans sa globalité. La surface de la peau est une interface privilégiée pour expérimenter l'art, dans tous les exercices il a un (r)éveil du *sensible*, les épaules sont frictionnées, les bras sont caressés, le visage effleuré. Ces étapes offrent aux participants une manière d'entrer dans l'espace de création dans le sens où ils se sentent plus *au contact* d'eux-mêmes, pour ne pas dire *en contact* avec eux-mêmes. Nous avons porté notre

attention sur ces moments d'intimité où les corps se rencontrent. Pour Louis par exemple, avoir la main de son voisin sur son épaule lui a permis d'intégrer le rythme, de le vivre de l'intérieur, mais aussi le faire « se sentir dans le groupe ». Pour d'autres c'est un véritable réveil : en arrivant les participants se sont souvent en *désaccord* entre leur corps et leur esprit. Nous notions ce *conflit* lors d'une séance de chant :

Élisabeth : Je ressens du plaisir

Frédéric (*artiste*) : Dans ton corps ?

Élisabeth : Je l'ai oublié mon corps...

Frédéric (*artiste*) : C'est peut-être le moment de le retrouver ?

Louis : On est toujours en représentation, peut-être que maintenant on est plus intimes...

Louissette : Je n'écoute jamais mon corps...

Frédéric (*artiste*) : Il n'y a pas d'âge pour ça, pour être dans son corps

Josette : La douleur rappelle le corps (*elle a mal aux pieds aujourd'hui*)

Frédéric (*artiste*) : Peut-être qu'il y a moyen de travailler dessus, de te détendre, peut-être en l'accueillant tu peux la diminuer ? C'est un rappel du corps pour accorder le psychisme et le corps, juste pour vivre.

Comme leur disait Frédéric lors de cette séance : « lâchez la tête, laissez faire le corps ». Tout au long du cours, et de manière générale dans toutes les saisons, ce dernier amènera avec beaucoup de délicatesse les participants à « être dans la sensation » pour accéder à une « connaissance par soi-même ». Nous avons retrouvé ce processus dans les différentes disciplines : le corps est exploré comme un continent ignoré riche de potentialités.

6.2.2 Sous-catégorie 2 : Se tourner vers soi et les autres

Si le corps est une interface privilégiée de connaissance, mais aussi d'appropriation avec le monde, l'investir pleinement permet à l'individu d'acquérir et de développer des aptitudes sociales. Les ateliers requièrent en effet plusieurs compétences de la part des participants, habiletés qui ne sont pas forcément évidentes, car comme nous l'avons vu avec Le Bot (2010) le lien social n'est pas seulement le fait d'une communication entre individus.

Cela demande en premier lieu de s'intégrer et de trouver sa place vis-à-vis d'un groupe, de se positionner correctement y compris lorsqu'il y a des personnalités plus fortes que d'autres. Avec l'isolement les occasions d'être en situation d'échange sont plus rares et comme nous avons vu dans la partie théorique, les personnes âgées sont plus fragilisées dans les conversations directes (Blanpain et Pan Ke Shon, 1998). Participer à un atelier artistique demande de sauter dans le vide, de prendre le risque de s'exposer aux autres. Pour autant, c'est une occasion de connaître ses limites, ses potentiels, de « se redécouvrir », et comme le disait Nadège, intervenante théâtre, « le plus important pour nous c'est d'explorer le théâtre, c'est ça le plus important, pas de respecter de l'ordre ». Le groupe pousse aussi à sortir de ses zones de confort, il faut « se jeter l'eau ». Que cela soit dans une traversée pour une chorégraphie, sortir de derrière le rideau pour entrer sur scène, *jeter* sa voix hors de soi ou encore *se lancer* dans une partition improvisée face aux autres. À chaque fois, c'est une question de dépassement et d'apprivoiser le *danger* :

Paulette : C'est pas évident, on ne sait pas quoi en faire (*silence de 3sc*)

Maryse : On ne sait pas où on va, on sait pas où regarder

Paulette : Quel est l'intérêt de ce travail ?

Nadège (*artiste*) : C'est de la mémoire immédiate, ça nous servira pour d'autres exercices

Après cet exercice, les participantes ont réalisé l'exercice du *moi idéalisé* où chacune devait rédiger un texte sur ce thème avant de l'énoncer devant les autres. Ce travail qui repose sur leur imagination, mais aussi sur la représentation du groupe, est une étape importante où les rôles peuvent s'inverser. Ainsi, Paulette qui était traversée par moult doutes durant l'exercice précédent avait regagné en confiance, à présent c'est elle qui apportait son soutien :

Blanche : Mais on a des trous de mémoire...

Paulette : On n'en n'a pas besoin (*de la mémoire*) puisque ça sera écrit

Nadège intervient pour rassurer Blanche

Nadège : C'est aussi ça le théâtre, une distanciation, la question des grands sentiments, du moi idéalisé, être quelqu'un d'autre

Les participantes commencent à coucher sur le papier leurs premières idées. Paulette, Lise et Marcelle entrent facilement dans la rédaction. Georgette est un peu longue, mais elle

rédige aussi. Blanche regarde le groupe écrire, attend quelques secondes, respire puis se lance, je perçois quelques lignes griffonnées.

Au travers des différentes observations de terrain, nous avons noté les compétences qui étaient convoquées durant les séances :

- Écoute (de soi, des autres et des consignes)
- Adaptation (à l'atelier, aux consignes, aux interactions sociales)
- Concentration (consigne, exercices, etc.)
- Autonomie (savoir prendre des décisions, faire des choix)
- Assurance (positionnement vis-à-vis du groupe)
- Improvisation (prise de risque, développement de la créativité, langage artistique propre)
- Gestion des émotions

6.2.3 Sous-groupe 3 : Le groupe comme lien social

Le sentiment d'appartenir à un groupe est soulevé par l'ensemble des groupes, ce que nous avons retrouvé dans la création de rituels *para-dispositifs* (café/goûter en dehors de l'atelier, conversations informelles, etc.). C'est aussi un moyen de créer des amitiés fortes certains organisant des sorties, des repas ou des visites en dehors des ateliers voire un voyage à l'étranger pour deux participantes. Le soutien est aussi développé, puisque les participants prennent des nouvelles durant les périodes sans ateliers. Plusieurs participants ont évoqué des réviviscences de souvenirs passés notamment le fait d'avoir fait partie d'un groupe dans la jeunesse et l'enfance (atelier de théâtre, chorale de village, sport d'équipe) :

J'ai joué pendant longtemps au rugby, je retrouve l'esprit d'équipe, de groupe.
(Louis)

Le groupe est défini comme une entité positive, valorisante et encourageante. Cette unité évoque chez certains l'esprit d'équipe des sports jadis pratiqués ou les activités

artistiques vécues durant la jeunesse (chorale, théâtre). D'ailleurs nous retrouvons ces impressions dans le champ lexical utilisé par les répondants pour définir les ateliers :

- Camaraderie
- Amitiés
- Convivialité
- Équipe, faire partie d'un groupe
- Chaleureux

Comme nous l'écrivez Elisabeth, les ateliers sont des occasions de créer de nouvelles amitiés, de se sentir comme faisant partie d'une communauté :

Il y a cette convivialité qui s'est instaurée très vite dans le groupe, ce plaisir de se retrouver ; des amitiés solides se sont nouées entre certains participants, selon des affinités plus ou moins marquées.

Notons dès à présent que la bienveillance du groupe est systématiquement relevée par les répondants, notamment lorsqu'ils se rappellent lors des premières séances les inquiétudes qui les traversaient, la peur d'être jugés et critiqués. Craintes qui s'avéraient vite dissipées, laissant la place à l'indulgence et la compassion.

6.2.4 Sous-catégorie 4 : Le groupe élément porteur

Comme nous l'avons vu précédemment, les premières inquiétudes des participants portaient majoritairement sur le jugement du groupe et la mise à nu de leurs fragilités. Or, au contact du groupe et de la diversité des potentialités physiques, les participants rapportent ne plus se sentir seul avec leurs fragilités. Au contraire, un certain apaisement s'instaure et une libération advient : « ma retenue a disparu, c'est une liberté acquise, toujours canalisée par la société, ici, pendant une petite heure, c'est différent, c'est important » (Béa). Si l'inquiétude face au regard de l'autre s'estompe assez rapidement, en grande partie favorisée par la bienveillance du groupe et des artistes, le corps met plus de temps à se libérer. La valorisation entre les membres est un moteur clef de la dynamique

des groupes : elle facilite le dépassement des craintes et des blocages. Lorsqu'un des participants se retrouve en difficulté, les autres viennent dédramatiser la situation. Marcelle (théâtre) était très inquiète à l'idée d'avoir des trous de mémoire, elle nous disait qu'elle limitait ses interactions avec les autres pour éviter de mettre les autres dans l'embarras, elle avait arrêté de se rendre dans un cercle de parole religieux à cause de cela : « je vais les mettre mal à l'aise, je vais chercher, non, c'est gênant ». Ces situations impliquaient beaucoup de tensions en elle, plus elle stressait, plus elle perdait ses moyens et plus les mots se dérobaient. Le théâtre était pour elle une grande prise de risque, elle appréciait cet art, se montrait volontaire et téméraire, mais dès qu'un mot se faisait plus timide, elle s'agaçait derrière sa petite silhouette frêle « Ha ça y est ! Je perds le mot ! » Lors d'un exercice de saynète, Marcelle fait part de ses craintes au groupe et à l'artiste. C'est une autre participante qui la rassurera avec grande simplicité :

Marcelle : On a des trous de mémoire...

Maryse : On n'en pas besoin de la mémoire, puisque ça sera écrit ! (*ton rassurant et joyeux*)

Nous avons retrouvé ce type d'interactions tout au long de nos observations de terrain. Les paroles rassurantes et encourageantes du groupe adressées aux participants faisant preuve d'un moment de doutes leur permettaient de dépasser leurs inhibitions, leurs peurs et par le fait, de favoriser la confiance en soi. Lors du bilan de fin l'activité, Marcelle nous faisait part de son expérience :

Je me sentais bien, à l'aise, je m'exprimais sans retenue, autrefois je me retenais, je ne voulais jamais être en avant.

6.3 Catégorie 3 : Art comme agent déclencheur

Tu découvres que tu es créatif et tu rajeunis.
Marcel, participant danse

6.3.1 Sous-catégorie 1 : Lorsque l'art déborde sur la vie

Nous avons commencé à aborder indirectement la question des effets de l'art sur la vie dans la sous-catégorie abordant les apports psychomoteurs et cognitifs. D'un point de vue technique, les participants repartent avec un *bagage* d'outils qu'ils peuvent à loisir utiliser dans la vie de tous les jours. Nous l'avons vu plus tôt, Lise a par exemple appris au théâtre à faire le vide pour chasser les idées parasites, elle s'emploie maintenant à le faire le soir pour trouver le sommeil. Marcel utilise lui aussi les méthodes acquises lors des séances de danse relais : « je garde la technique de descente au sol et surtout la montée (*chevalier servant*), avant je tombais et je me faisais mal puis maintenant je sais comment faire ». D'ailleurs, il nous expliquait qu'en voulant remettre son lit correctement, il se retrouva « par terre ». Notre première question avec Sabine fut de lui demander si tout allait bien, mais nous étions cependant assez loin d'imaginer sa réponse :

Q. : Tu ne t'es pas fait mal au moins Marcel ?!

M. : Non ! C'est surtout que je me suis relevé sans problème avec les exercices de Sabine ! (*très enthousiaste*) Avant je serais resté au sol, qui sait combien de temps (*rires*) ?! Là, je me suis mis sur le côté, j'ai pensé aux exercices, j'ai serré ma ceinture abdominale, un genou, puis l'autre, ma main sur la cuisse, et j'étais debout ! (*très fier et heureux*)

Le ton, déconcertant de Marcel, a très rapidement dédramatisé la scène permettant au groupe d'engager une conversation sur les bienfaits de l'atelier et les outils utilisés « pour tous les jours ». Ainsi, Annick qui avait des problèmes de vue importants avait appris avec la danse à ne pas regarder ses pieds. Sur les conseils de Sabine, elle savait que pour éviter les chutes il fallait savoir se tenir droit et regarder au loin. C'est aussi une façon d'agir en pleine conscience, de soi, de son corps et de ses capacités :

Avant ma fille me disait : « mais maman, ne fait pas ça comme ça ! », mais je n'en n'avais pas conscience, alors que cette année (*danse relais*) je ne fais plus les mêmes choses, quand je soulève les enfants, hop! (...) Maintenant (*exercices sur le léger/lourd*), je mets la fermeture éclair (*contracter le périnée, maintenir la ceinture abdominale*), je plie les genoux et je soulève mon sac de corps! (Rose)

Mais la pratique des arts entraîne chez les participants une distanciation dans la vision qu'ils portent au monde, ils nous disent regarder les choses différemment. Nous pensons au frigo de Paulette qui était entièrement recouvert de cartes postales, Nadège l'interpellait sur cette *installation* qui transformait un simple outil électroménager en une interface invitant au voyage et à la rêverie : « Je n'ai jamais vu ça comme ça ! (*enthousiaste*) Oui c'est vrai, je les choisis, il y en a partout, je voyage en les regardant ».

Ce décalage de point de vue permet d'aborder le monde de manière différente, mais aussi d'*être* au monde (nous retrouvons ici le cadre théorique phénoménologique). Depuis sa pratique des ateliers, Louis nous avouait ne plus percevoir le monde de la même manière : « je relis un livre scientifique actuellement, je le lis différemment, je porte un autre regard, peut-être l'effet de l'atelier, regarder différemment ou comprendre sur le fond ». Ce participant a utilisé à de nombreuses reprises un lexique lié au regard, que ça soit sur son rapport au monde ou sur le fait de *voir* dans l'atelier des émotions passées : « quand je suis dans l'atelier, je revois ce que je vivais quand je faisais du sport en équipe ».

En débordant sur la vie, les ateliers artistiques permettent aussi de créer des passerelles avec la société : « maintenant je fais du théâtre dans la vie, j'ose ! » (Maryse).

6.3.2 Sous-catégorie 2 : Se (re)découvrir sujet désirant

J'ai découvert que j'étais créative à 72 ans,
il vaut mieux tard que jamais !
Rose, participante danse et musique

Nous l'avons vu avec Louis notamment, l'atelier peut agir comme une réviviscence de souvenirs passés. Plusieurs participants ont fait le lien entre le plaisir de la découverte et l'enfance, cette assimilation n'est pas sans évoquer la théorie de la créativité de Winnicott que nous avons vu dans le cadre théorique du dispositif. D'ailleurs, les termes utilisés par les participants gravitent autour de la renaissance, de la réminiscence, de la redéfinition du temps (« quand je rentre dans cette salle je n'ai plus d'âge »), mais aussi de l'apprentissage comme dans la prime enfance :

Ça me fait penser à ce gamin qui arrive au CP, c'est la même chose, c'est comme dans la vie tu sais quand tu arrives à 1 an ou 6 mois, tu regardes les mains qui explorent tout ce qu'il y a autour, j'ai l'impression de redevenir bébé et de tout réapprendre, je ne connaissais rien en musique, la danse contemporaine non plus, c'est vrai que c'est extraordinaire, c'est une ouverture. (Isabelle)

Sentiment partagé par Josette pour qui les ateliers étaient un moment synonyme de joie et de plaisir : « je redevais un enfant, avide de découvertes et de sensations nouvelles ». Il s'agit aussi de donner du sens à l'expérience, mais aussi à sa vie, pour Maximilienne la création lui permet d'être « dans la vie », de voir qu'elle peut « apporter des idées ». Pour certains, les ateliers leur ont permis de se sentir « à nouveau vivant », avec l'envie d'expérimenter de nouvelles choses (ateliers d'arts plastiques, s'investir dans des associations, etc.), d'avoir le plaisir de ressortir à nouveau ne serait-ce que « pour aller au cinéma ». Une façon, en somme, d'être « dans la vie », dans le « renouvellement » :

Q. : On peut dire que vous vous êtes découvert certaines capacités ?

Josette : Oh, oui !!! (*grands rires*). C'est comme l'école universelle, ha oui, ça c'est sûr ! C'est certain ! J'aurais pas fait du chant, parce que je suis pas assez appliquée. C'est un mariage, une chorale ? Oulala je ne chante pas ! Et

apprendre à jouer de la musique, du piano, de la guitare, je ne sais pas. (...) Je me suis enrichie, alors, ça c'est sûr, ça, j'ai découvert tant de choses ! Ha (*exclamation*), oulala, ça, ça a été une révélation (*orgue*) ! Et puis, on découvre que tout est magique, on le voit jouer (*artiste*), on voit l'envers du décor.

Q. : De l'extérieur, j'ai l'impression que ces espaces de création vous offrent un champ des possibles, la possibilité de se saisir...

Josette : Ha, ben oui !!! (*exclamation, grand enthousiasme*). C'est connu, si on n'a plus de rêves, si on n'a plus de désirs, alors tout s'arrête, c'est fini, on a peut-être, bon, 3-4 ans à vivre, mais pff, ha non, là !!!

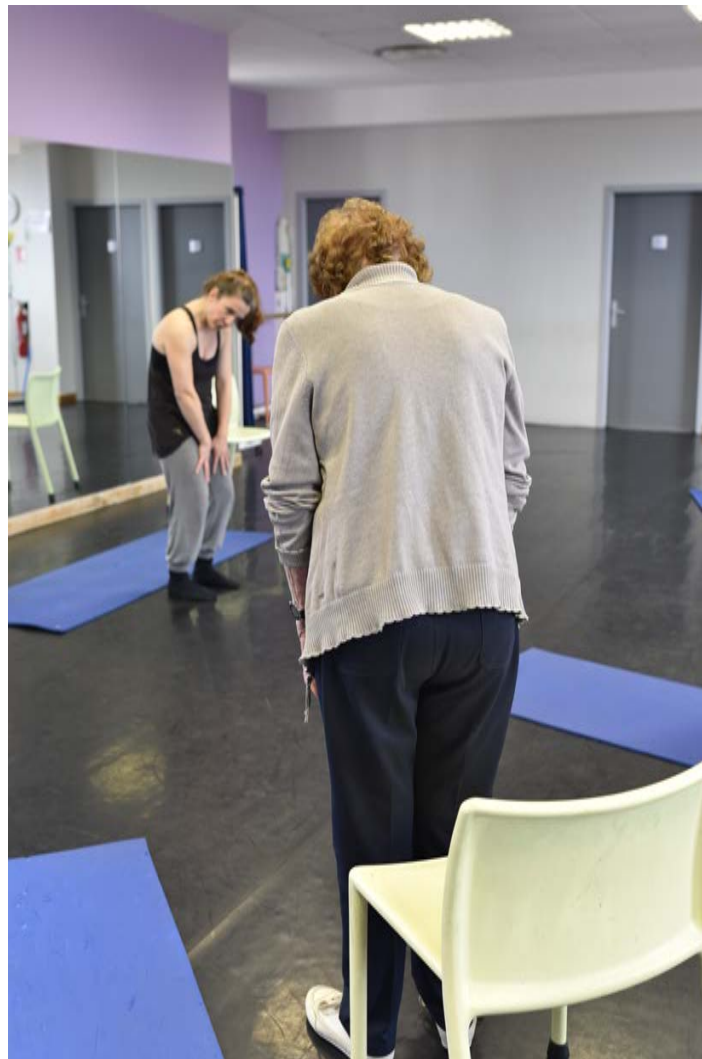


Figure 26 : Échauffements danse relais
Crédits photo : Fanny Tuchowski

6.3.3 Sous-catégorie 3 : L'expérience artistique comme exploration

Le champ lexical employé par les participants gravite autour du voyage, de l'expérience et de l'expérimentation. Il est question de s'aventurer sur des territoires inconnus et d'explorer de nouvelles sensations. Ces espaces de création permettent aux participants de s'épanouir dans un environnement propice à la manipulation de nouveaux langages, où l'erreur et le raté font partie du jeu, où l'on redevenir soit :

En devenant créatif, tu deviens plus productif, c'est plus formateur que la rigidité du kiné par exemple, tout ce que tu brodes autour de l'art, tu l'ajoutes, tu développes ta souplesse, qu'elle soit corporelle ou sociale, pour moi l'atelier c'est indispensable, tu ne penses plus que tu es malade, tu progresses vers une nouvelle autonomie, tu sors de la maladie parce que tu es à nouveau créatif. Tu arrives malade et tu guéris au fur et à mesure des séances, tu découvres que tu es créatif et que tu rajeunis. (Marcel)

Notons que l'exploration est encouragée par le fait que les artistes ne demandent pas de résultat à proprement parler hormis celui de *jouer* avec des outils artistiques. L'absence de dimension médicale, comme le note Marcel, laisse toute la place à l'expérience artistique. Le temps de l'atelier met en suspens la *problématique* de la fragilité et ouvre le champ des possibles, comme le résume Josette :

J'ai eu l'impression d'avoir vécu quelque d'exceptionnel. Tu (*artiste*) élargissais le débat, on parlait, on a eu cette richesse, je ne pensais pas pouvoir chanter non plus. Je venais pour apprendre, c'était important, mais je n'ai jamais eu l'impression d'être avec des enseignants.

6.3.4 Sous-catégorie 4 : Soi comme un autre ou l'art de se dépasser

Pratiquer une activité artistique demande d'accepter d'aller *au-devant* de soi ou, pour le dire autrement, d'aller *au-dehors* de soi. Les participants en intégrant des dispositifs, qui plus est avec des approches contemporaines (pas de danse de salon ni de théâtre classique exemple), sont amenés à s'aventurer sur des domaines souvent méconnus. Comme nous le disait Louis : « en temps normal j'aurais pris une activité moins prise de risque, en lien

avec le passé. Avant je ne pensais pas pouvoir faire autant, avoir autant de potentiel créatif».

Selon les répondants, les ateliers requièrent de sortir de soi-même, de changer de personnalité (particulièrement au théâtre), de s'exposer, d'oser ou encore de bousculer les acquis. Les participants évoquent très majoritairement le trouble avec lequel ils sont arrivés dans les ateliers, une fragilité émotionnelle qui perdure plus longtemps certains selon les profils. Nous avons vu aussi que pour certains participants le temps de la création était un moyen de s'oublier, de se laisser aller, pour devenir quelqu'un d'autre. Nous avons retenu un champ lexical qui induit le changement avec trois temps distincts : en arrivant, en vivant l'atelier et en sortant de l'atelier.

Pour Paulette, une fois la porte passée, « on peut être quelqu'un d'autre, sortir de soi-même, changer de personnalité, sortir de soi pour s'exposer » et Marcelle d'ajouter : « on endosse ce qui est nous dictés (*théâtre*), on endosse une situation, on est imprégnés par le personnage qui nous est donné ».

Mais les ateliers apparaissent aussi aux yeux des participants comme une manière de se (re)centrer sur eux-mêmes. En découvrant des capacités « impensables » au travers de l'expérience artistique.

Au travers de judicieuses remarques (*venant des artistes*) je pouvais enfin me poser, je me recentrais sur moi-même et enfin apaisée, j'en ressentais une profonde quiétude. (Josette)

6.3.5 Sous-catégorie 5 : L'art pour se libérer

Allez, je me lance, je me jette à l'eau !
Paulette, participante théâtre

Le privilège d'être sur le terrain durant plusieurs années nous a permis de suivre l'évolution des participants, leur investissement, mais aussi leur épanouissement. Pratiquer une activité artistique demande une exposition de l'intime, danser, chanter ou déclamer un texte face un public, aussi réduit soit-il, requiert une assurance que peu de personnes possèdent *naturellement*. Cela demande de lâcher prise à différents niveaux : avec soi-même, dans son rapport aux autres et au monde, mais aussi dans son corps.

Tous les participants n'ont pas eu, au cours de leur vie, l'opportunité de pratiquer une activité artistique, pour beaucoup de participants intégrer ces dispositifs est une expérience unique. Si le corps peut freiner un lâcher-prise — qui plus est lorsque ce dernier subit les aléas de l'âge — le geste et le mouvement quant à eux peuvent encourager le sentiment de libération. À ce titre, nous nous souvenons très distinctement de l'arrivée de Marcelle à son premier cours de théâtre. Sa silhouette frêle nous avait interpellée, nous nous demandions comment un corps si fragile et une si voix discrète allaient pouvoir investir l'espace comme les textes. Nadège proposa assez rapidement l'exercice du *lancer de voix* durant lequel les comédiens doivent *projeter* leur voix comme une flèche qui fendrait l'air. Nous observions attentivement l'annonce de la consigne et les réactions des participantes. Certaines semblaient impressionnées, d'autres plutôt dans l'expectative. Lorsque le tour de Marcelle arriva, quelle surprise nous envahit lorsque nous la vîmes se jeter à corps perdu dans l'exercice ! Sa voix, aussi puissante que limpide, transperça littéralement le silence de la salle. Nous étions, au même titre que le groupe, fascinée par la scène que nous venions de voir. Marie nous rapportait d'ailleurs que les textes lui permettaient d'oser dire les choses, de faire sortir « ce qui est enfoui ». Aller au-devant de soi semble être aussi un moyen privilégié pour les participants de redéfinir leur rapport au monde.

CONCLUSION ET DISCUSSION

Constat 1 : L'importance du lieu où les chemins de la valorisation

Nous avons vu que les participants des saisons une et deux sont sensibles à l'environnement hospitalier. Majoritairement, la vue de personnes âgées malades véhicule une image négative du vieillissement. Pour certains, être confronté à la maladie « n'était pas agréable », voire inconfortable. Nous avons remarqué que lorsqu'un monsieur ou une dame passait devant la salle (personnes avec troubles), les participants regardaient ailleurs et lorsqu'il fallait évoquer la dame atteinte de palilalie, nous entendions des craintes (« j'espère ne pas finir comme ça »). De plus les personnes qui disaient ne pas être « dérangées », nuançaient toujours leurs propos : « je comprends que ça puisse gêner, c'est vrai que ça n'est pas drôle ». Les répondants étaient plutôt timides quand il s'agissait d'expliquer aux proches où l'atelier se déroulait, dans le cas de la première saison de danse, au sein d'un hôpital : « on te demande, pourquoi t'es malade ? » (Isabelle). Selon nous l'hôpital gériatrique porte une connotation forte qui peut rappeler aux participants le risque d'entrer dans la dépendance.

À l'instar de Monnet (1998), nous pensons que le lieu a un contenu social composite, symbolique, historique et déterminé par son emploi. Nous faisons l'hypothèse selon laquelle une institution à valence positive, comme un Centre Culturel, peut favoriser une meilleure adhésion au dispositif artistique, encourager l'autonomie des participants (programmation culturelle de la ville, diversité d'activités, etc.), créer des passerelles entre microcosmes, pour ne pas dire entre dispositifs (hôpital vs centre culturel) et valoriser les participants (réintégrer la dynamique de la ville). De surcroît, nous présumons que l'intégration de projets artistiques à destination de personnes fragiles au sein de structures culturelles peut être un outil privilégié pour sensibiliser les différents acteurs de la population à la problématique de la prévention (cette partie sera développée plus amplement dans le chapitre sur la modélisation).

Constat 2 : Le dispositif artistique comme générateur de sens

À l'instar de Jeffrey qui voit le rite comme un acte qui « donne à vivre du sens » (2005 : 37), nous pensons que le dispositif artistique peut être compris comme un rituel, car producteur de sens, de symboles, de réengagement social, le tout s'inscrivant dans un cadre spécifique. Le dispositif artistique, en regroupant une communauté d'individus autour d'un objectif commun (création), génère des émotions partagées et des liens sociaux forts, le tout à l'abri du réel.

Comme le rappelle Wulf (2005 : 14), le rite possède plusieurs rôles dont certains font écho à notre analyse de terrain. Ainsi, le rituel comme le dispositif partagent les fonctions suivantes :

- Créateur du social
- Permet l'identification (cohérence temporelle, continuité et ouverture sur le futur)
- Offre une occasion de surmonter les crises
- Traite les conflits en introduisant des césures, des seuils et des cadres dans le social qu'ils abolissent ensuite
- Créé un savoir pratique (incarnation de schémas sociaux)
- Développe la subjectivité en donnant la possibilité de faire (expérience de soi-même)
- Réassure une communauté sur son existence

Enfin, le rituel comme le dispositif est une *zone* intermédiaire qui crée des passerelles, des ponts, un entre-deux qui « ne dissout pas les pôles », mais « les met en relation » (Peeters et Charlier, 1999 : 22). Pour Maryse l'art vient colorer son quotidien : « maintenant je fais du théâtre dans la vie, j'ose ! ».

Constat 3 : L'art pour se renforcer ou l'art de se dépasser

Nous pouvons ici reprendre l'écrit que nous a très gentiment offert Élisabeth lors d'un entretien : « pour ne rien oublier, et que tu puisses tout savoir pour ton étude, montrer que c'est important ». En réalité, et sans le savoir, cette participante ne se doutait

certainement pas que ce mot, rédigé sur une feuille de petit carnet à carreaux, rassemblait un grand nombre de nos observations comme les retours de participants qu'elle a côtoyés ou ceux qu'elle n'a jamais rencontrés. Nous retranscrivons cette note avec la même mise en page qui n'est pas sans rappeler son parcours d'enseignante en mathématique, une pensée claire et concise :

Cette activité m'a apporté :

- Une meilleure connaissance de mon corps avec des bienfaits physiques toujours ressentis par exemple en ce qui concerne les articulations,
- Une certaine libération pour effectuer des mouvements imposés ou improvisés,
- Une conscience du moment présent : on ne se projette pas dans le futur, on oublie le passé, on oublie son âge et même son identité. Et cette imprégnation dans le moment présent est très bénéfique.

Le sentiment de mieux connaître son corps, d'être en mesure, le temps de l'atelier, de s'accorder ou pour reprendre les termes de Frédéric de ne « pas trop être dans la tête » pour mieux « accueillir son corps tout entier » semble avoir des bienfaits sur les participants. Au-delà de prendre en considération cette machinerie complexe que représente notre anatomie, l'art est un moyen de gagner en assurance, en positionnement (vis-à-vis du groupe comme de soi : je suis capable de faire cela, j'en ai les capacités), d'apprendre à ne pas tout maîtriser, savoir apprivoiser l'erreur. Tout cela concourt à aller chercher des potentialités qui pour beaucoup demeurent inconnues jusqu'à cette expérience. Accorder l'intérieur et l'extérieur pour se dépasser, mais aussi vivre. Nous nous permettons d'ouvrir cette réflexion sur une citation de Bureau :

On constate que les êtres humains mis dans des situations extrêmement difficiles ont quand même une pratique ou une activité artistique. Ce qui tendrait à prouver qu'on en a besoin pour survivre. (...) j'essaie de combattre : le dualisme corps-esprit dans lequel on vit en Occident et notamment en France. Cette dualité, très largement absurde, fait que l'on considère l'esprit d'un côté et le corps de l'autre. Dans ce modèle, que faut-il, quel est le minimum, pour que l'être humain survive ? Il faut boire, manger et se reproduire. Mais si on casse cette dualité et si on réintègre l'esprit qui est tout

de même ancré dans quelque chose de matériel et de biologique, entre autres le cerveau, à ce moment-là on peut comprendre que l'art est aussi une fonction nécessaire et indispensable à la survie de l'espèce. Donc je pense qu'il y a de l'art plutôt que rien, tout simplement parce que sans art comme sans manger ou sans se reproduire il y a un danger de disparition de l'espèce. (Bureau, 2009 : 29)

Chaque séance fait évoluer les participants vis-à-vis d'eux-mêmes : ils gagnent un peu plus chaque fois dans la technique, acquièrent une confiance, expérimentent des émotions, des manières d'être, apprivoisent l'erreur non comme un échec, mais comme une source potentielle de richesses. Il s'agit donc plutôt de considérer les dispositifs comme des voyages, où chaque séance est une étape, une source d'enrichissement.

Constat 4 : Le dispositif comme laboratoire de la vie

Le dispositif artistique en créant un environnement protégé (être coupé du monde le temps de l'atelier), offre aux participants un espace propre à l'expérimentation des liens sociaux. Comme le disait Watier (1986 : 75), la société est un processus que nous nous devons d'expérimenter. Selon l'auteur, cela demande de « supposer des impulsions, des intérêts, des motifs, des sentiments » qui vont traverser les individus lorsque les relations auront lieu. Nous le voyons dans notre étude, les participants font véritablement le jeu des relations interpersonnelles. Or, nous savons avec Moscovici (1984) que les individus doivent pouvoir se situer dans la société en possédant une *identité* sociale, cela passe par le fait de trouver une place, mais aussi d'avoir le sentiment d'appartenir à un groupe. Nous avons vu au travers des observations de terrain, mais aussi des entretiens que les participants partageaient le sentiment d'appartenance, gagnaient en confiance et en assurance.

Nous pensons que le dispositif artistique donne une occasion privilégiée de se réengager dans une dynamique favorisant des liens, mais aussi une valorisation de soi : encourager les autres, être encouragé à son tour, gagner en autonomie (improvisation), prendre des risques. Autant de compétences qui assurent un renforcement de l'estime de soi, comme nous le disait Louis « je ne pensais pas être capable de tout cela ».

CHAPITRE VII.

POSTURE PÉDAGOGIQUE : SENSIBILISATION AUX ARTS ET À LA CRÉATIVITÉ

7.1 Catégorie 1 : Savoir-être

7.1.1 Sous-catégorie 1 : L'accueil

Le début de l'activité est un moment clef, il s'agit de lancer l'atelier, mais aussi de créer une ambiance collective. Si chaque artiste à sa méthode, nous avons relevé des traits communs qui favorisent la cohésion du groupe et prennent la forme de petits rituels :

- Accueil du groupe
- Temps de parole libre
- Ressentir son corps
- Accueillir ses émotions
- Mise en condition (avant échauffements)

On peut noter que les ateliers de danse, de chant et de théâtre mettent plus l'accent sur les liens corps/émotions. La mise en relation entre les personnes est un moyen de favoriser une atmosphère rassurante pour les participants, car comme le dit si bien Baptiste, « l'art demande de se dénuder ». Jouer de la musique, clamer un texte, interpréter des mouvements dansés ou chanter demeure une prise de risque. L'accueil est un temps spécifique qui permet aux participants de passer du rythme quotidien à celui de la création, c'est un *sas* qui est aussi important pour les artistes que pour les participants. La mise en condition est un moment de concentration sur soi, un retour aux sensations.

Avant de commencer, faisons un état des lieux : est-ce qu'il y a des tensions ? Un déséquilibre entre le côté droit et gauche ? Prenez le temps de l'introspection, corrigez-vous, avec bienveillance, ne mettez pas de tension entre le haut et le bas. (Sabine)

7.1.2 Sous-catégorie 2 : La bienveillance

L'accueil est intimement lié aux caractères des artistes, chaque personnalité induisant *de facto* un rapport à l'autre différent. Nous avons cependant pu, malgré la diversité des disciplines, retrouver un trait commun : celui de la bienveillance. Nous entendons par ce thème les aptitudes humaines de certains artistes à être particulièrement sensibles aux ressentis et aux réactions des participants. Cette sollicitude naturelle permettait à ces derniers de se sentir en confiance, écoutés et valorisés.

Les artistes possédant une véritable disponibilité et une profonde gentillesse étaient systématiquement assimilés à la découverte de soi et de ses capacités. Ces attitudes semblaient très clairement contribuer, selon les participants, à « l'adhésion du groupe » :

Je suis émerveillée au niveau relationnel, elle est extraordinaire (*artiste*), elle est remarquable, elle comprend, je n'ai pas pu faire des exercices (*elle arrivait en retard à cause de son mari qui devait recevoir des soins prodigués par une infirmière*), je me suis toujours sentie bienvenue, elle est extraordinaire. (Lise)

Le positionnement des artistes semble être pour les participants une part très importante de la réussite des ateliers comme le démontre le champ lexical gravitant autour de l'écoute et de la prévenance : « écoute », « gentil », « sensible », « calme », « doux », « regard positif » ou encore « encourageant ».

Je tiens aussi à mentionner le rôle prépondérant de * et *, qui par leur gentillesse, leur professionnalisme et leur complémentarité ont su créer cette dynamique de groupe. (Élisabeth)

7.1.3 Sous-catégorie 3 : La valorisation

Nous avons pu observer la grande place qui était accordée par les artistes à la valorisation. Chaque atelier peut générer des moments de questionnements, de mise en doute (est-ce que j'ai le courage d'aller devant le groupe ?), d'incompréhension, et quelquefois, de résistance : « je ne vois pas pourquoi on fait ça » (surtout les premières

séances). Naturellement, les artistes savent contourner les inquiétudes rencontrées par les participants, il ne s'agit pas de bien faire, mais simplement de faire, être dans l'agir, laisser de côté la réflexion, se mettre en activité et essayer des choses sans trop y réfléchir. Il est aussi question pour les artistes de mettre en avant les potentiels et les progressions acquises. De manière générale, les participants estiment ne pas faire de l'art, ils ont le sentiment de faire « n'importe quoi », la valorisation de la part des artistes se révèle donc être essentielle pour dépasser le stade des craintes et aller vers le lâcher-prise.

Élisabeth : Je me demande toujours comment tu as pu accepter de travailler avec des personnes qui ne savent pas, tu es patient, tu es pédagogue...

Baptiste (*artiste*) : Tu as pris conscience que tu ne faisais pas n'importe quoi

Élisabeth : J'ai eu la faiblesse de vous croire... (*elle sourit*)

Baptiste (*artiste*) : J'irai plus loin, je ne dirai pas faire n'importe quoi. Nous aussi on a appris, l'idée de faire de la musique, en lâchant nos habitudes, je sais que j'ai été plus proche de la musique en jouant avec vous qu'avec des élèves qui jouent un prélude de Bach.



Figure 27 : Atelier Musique (crédit photo : CHU de Toulouse)

7.1.4 Sous-catégorie 4 : L'encouragement

La valorisation n'a pas lieu d'être sans les encouragements. Pour amener les participants à s'aventurer sur des terrains inconnus (traverser la salle devant le groupe, chanter, jouer), il faut créer des circonstances propices (bienveillance, valorisation), mais aussi être présent en tant que soutien. Il ne s'agit pas d'être la complaisance (tout ce que vous faites est très bien), mais bien d'aiguiller le participant dans son exploration. Les tentatives peuvent rater, et elles ratent, mais il est rassurant de savoir qu'elles existent plutôt que de les nier. Les artistes arrivent à motiver même lorsque la gamme n'a pas été juste ou que le geste n'était pas là, ils pointent l'erreur au même titre que l'intention, tout en dédramatisant la situation. Combien de participants se condamnent sévèrement dès le moindre écart : « je suis bon à rien », « c'est n'importe quoi », « j'ai vraiment rien compris ». Il est donc indispensable pour les artistes de prendre en considération ces comportements. Nous l'avons vu dans la partie théorique, mais aussi dans la partie abordant la *fragilité*, une personne âgée peut être vulnérable face à l'estime de soi. Les encouragements doivent donc être compris comme des tremplins pour les participants, c'est une manière d'inciter ces derniers à se dépasser en douceur.

Maryse : Je n'ai pas trop attendu ?

Nadège : Non, les silences sont importants, les spectateurs se demandent « qu'est-ce qu'elle va dire ? ». C'est une bonne chose, c'est une force, ça donne une puissance.

Maryse : Je n'ai pas réfléchi, je n'ai pas fait trois passages...

Nadège : Ce n'est pas grave, vous êtes certainement allée directement là où vous deviez être, les choses sont acquises.

7.1.5 Sous-catégorie 5 : La reconnaissance

Le thème de la reconnaissance est large et englobe différentes dimensions, il s'agit de considérer le participant comme une entité à part entière, dans son identité et ses potentialités, ne pas le voir comme un patient, mais comme un praticien (dans le sens qui *met en pratique*). Ce positionnement s'observait notamment avec Baptiste durant un atelier :

« aujourd'hui nous sommes tous musiciens, l'important c'est de savoir se placer en musique ». Le rapport d'égal à égal favorise le sentiment d'être encore « capable », « d'avoir toujours des capacités », mais aussi l'idée que la création n'a pas d'âge. Les participants, tous ateliers confondus, nous ont relevé l'importance d'avoir été considérés, pris en compte, mais aussi d'être écoutés. Ils n'étaient plus des personnes âgées, des « vieux » ni même des « malades », mais bien des « acteurs » pouvant « oser faire des choses », des *apprentis* artistes :

Frédéric (*chant*) : L'apprentissage pour eux, en fait, comment dire, le sentiment de vraiment être dans un apprentissage, ils ont mis du temps à se dire « mais attends, en fait on est en train d'acquérir, ça y est ». Quand dans les échanges je leur disais « vous vous rendez compte que là, on vous dit là je veux un *do*, je veux un *si*, vous êtes là "d'accord". Vous ne réfléchissez pas, vous y allez, vous avez peut-être un moment de doute, mais vous êtes là-dedans ». Et c'est à ce moment-là, « ah oui, c'est vrai que oui, effectivement », mais comme ils étaient dans une idée d'aller explorer la voix, la musique, mêler les choses, du coup ils avaient l'impression que c'était en bidouilles, et c'est en parlant qu'ils se sont rendu compte qu'effectivement non, ils étaient dans la création, dans l'apprentissage, dans de l'acquisition.

Baptiste (*orgue*) : Ben ce qui est sûr, c'est qu'ils sont arrivés tous avec une représentation de ce qu'est la musique. On l'a tous. Surtout la musique classique, orgue, voix, lyrique, tout ça. Complément écrasante. C'est vrai que, moi, j'ai passé beaucoup de temps à leur dire « mais non, y'a de l'impro, y'a des choses faciles, ce n'est pas juste prendre une partition difficile et la jouer, c'est pas que ça ». Et même pour le musicien, t'as tous pleins de paramètres, sinon les machines peuvent faire de la musique très bien. Ils font ça mieux que nous, lire des notes et jouer à fond la caisse. Les machines nous doubleront très vite, donc y'a tout un paramètre émotionnel, tout un champ à investir et pour eux, c'était pas possible ça. Pas dans la musique. Autant tu les branches sur de la peinture ou de la poterie, tout de suite « là, je peux m'exprimer, je peux peindre ». Mais en musique ils avaient l'impression que si tu n'as pas le bagage technique, c'est cuit. Mais en fait non.

Ces analyses sont communes à tous les artistes, les participants ont une représentation de ce que peut être l'art, pour eux comme le disait Baptiste : « une œuvre

est parfaite et aboutie ». Les intervenants prennent donc le temps d'expliquer que l'erreur et le raté sont autant de matières fertiles qui contribuent au processus de création. Pour accepter ces étapes qui peuvent être déstabilisantes, il est primordial de relever les aspects intéressants de chaque intervention, que cela soit en musique, en danse ou au théâtre. Dans un groupe les caractères les plus assurés ont tendance à impressionner les plus timides, l'artiste doit pouvoir être sensible à cette dynamique collective pour valoriser et encourager les personnalités les plus en retrait.

7.1.6 Sous-catégorie 6 : La patience

Intervenir avec des participants fragiles demande aux artistes d'accepter différentes temporalités, mais aussi différents rythmes comme avec tous les publics. À ce propos Nadège (théâtre) nous confiait lors d'un entretien :

Il y a des choses que je propose à tous les âges, aux enfants de 7/8 ans, que je propose à 10, puis de la même manière à des personnes âgées. Pour moi c'est des temporalités différentes, je brasse les mêmes enjeux, les mêmes choses de manière différente, j'ai l'impression que l'on brasse les mêmes matières, mais pas au même moment, puis il y a des questions de forces, de fragilités, chez les enfants, les adultes. Le travail du corps est primordial, c'est pour cela qu'il y a ce commun-là, il y a des corps instables, intenable comme les enfants, je leur dis aux vieilles, « on fait ce que l'on peut, avec ce que l'on a, ce que l'on veut ».

Cette approche est aussi partagée par les autres artistes, il est question d'envisager les rythmes de chaque personne dans son évolution de la pratique, mais aussi dans son développement personnel et de son rapport au groupe. Les participants remarquent et apprécient très largement la patience des artistes et savent le noter lors des entretiens ou au sein même des ateliers. Il faut aussi pour l'artiste travailler avec ces hétérogénéités, savoir laisser son programme de côté lorsque cela est nécessaire. Cette dimension est importante, nous avons l'exemple d'un atelier où les artistes souhaitaient proposer un exercice très abstrait, le groupe avait beaucoup de mal à comprendre la consigne et

l'intérêt de cette expérimentation. Nous sentions l'incompréhension monter et les tensions s'installer chez certains participants. Les artistes ne semblaient pas se rendre compte de la difficulté du groupe à saisir des concepts abstraits, cette séance fut assez mal vécue par les participants. Au travers de cette expérience, nous avons pu mesurer l'importance des artistes à envisager des étapes intermédiaires afin d'amener le groupe dans un processus créatif.



Figure 28 : Atelier de danse, donner forme(s) à l'imaginaire

Crédit photo : Fanny Tuchowski

7.2 Catégorie 2 : Savoir-Faire

7.2.1 Sous-catégorie 1 : L'observation

S'il est une donnée clef dans la réussite des dispositifs, c'est bien la compétence de l'observation. Comme nous l'avons vu avec la théorie du dispositif, les dispositifs sont le lieu de relations complexes entre acteurs et actants. L'atelier artistique est un microcosme de la société humaine, il n'est donc pas étonnant de voir des (en)jeux de pouvoir, des personnes timides et d'autres plus présentes. Dans chaque groupe nous avons noté au minimum une personnalité *forte* et quelquefois véhémence. Ces dynamiques de groupe demandent à l'artiste de trouver une posture adaptée (théorie du *leadership*), mais aussi de prendre en considération les personnalités.

Certains participants peuvent ne pas s'impliquer dans les exercices, mais cela ne sera pas synonyme de détachement. Annick au début des ateliers de danse n'était pas force de proposition, se tenait un peu à l'écart et pouvait sembler, si l'on n'y prêtait pas attention, pas très enthousiaste. Or, c'est une des participantes qui a le plus adhéré aux dispositifs et qui aujourd'hui, malgré des soucis de santé importants, met tout en place pour continuer la danse. L'observation des comportements permet à l'artiste :

- Ajuster les propositions
- Considérer les temps d'évolution selon les personnes
- Comprendre les besoins d'une personne fragile
- Percevoir les capacités
- Gérer les relations interpersonnelles

7.2.2 Sous-catégorie 2 : Adapter les consignes

Pour Sabine (professeur de danse des ateliers CHU et Relais), il ne s'agit pas d'avoir des attentes au sens strict du terme, mais plutôt d'amener les participants à explorer un nouveau langage et laisser la place à la découverte (pour les participants comme l'artiste). Ce positionnement est commun chez tous les artistes, ces derniers

pensent leur atelier comme des moyens de donner des techniques aux participants afin qu'ils puissent entrer plus facilement dans leur discipline. Pour autant, travailler avec des amateurs demande d'ajuster son travail. Certains groupes seront plus sensibles et plus réactifs à une consigne que d'autres. Comme nous le disait Nadège (professeur de théâtre) :

Je sais qu'avec elles ça pourra se faire (*travail des états, distancer ses émotions, etc.*) pour l'heure, ça n'est pas possible, mais tu vois certaines peuvent avoir un déclic à un moment donné, pour d'autres ça prendra plus de temps. C'est la même chose pour tous les ateliers, peu importe les profils, mais il faut garder en mémoire que l'on travaille avec des amateurs, il faut savoir prendre le temps sans griller des étapes, sinon tu brusques les choses. Il faut aussi entendre ce qu'elles disent par exemple certaines veulent voir des changements, dès le deuxième atelier Georgette était déjà en attente de changements sur son corps, pour elles (*les participantes*) la perspective d'un atelier de théâtre c'est de se produire, alors que cela demande des phases de dévoilement, de mise à nu, qui doivent être tenues. Il y a des choses que j'avais prévues cette année, mais sur le terrain tu te rends compte que ça n'est pas le moment, c'est toujours une question d'ajustements en fin de compte.

7.2.3 Sous-catégorie 3 : Gérer les dynamiques de groupe

Comme nous venons de l'aborder avec l'observation, la question du groupe est un point central dans la gestion d'un atelier. Certaines personnalités sont plus complexes que d'autres, et face à l'inconnu que représentent les activités, elles peuvent avoir des comportements de défiance. Cela demande aux artistes de contourner les situations qui pourraient atteindre le groupe. En théâtre, Éloïse qui n'est restée que 2 séances s'est avérée particulièrement sur la défensive dès le début de l'atelier, prétextant que l'horaire n'était pas fait pour les retraités, car trop tôt (10 h 30) :

Maryse : Vous n'êtes pas timide.

Éloïse : Oui je suis comme ça, on est comme ça chez nous, on a du caractère, on ne se laisse pas marcher sur les pieds, si ça plait pas les gens peuvent partir !

Maryse : Ha, oui... (*Elle me lance un regard comme pour me dire : « Ha ça ! C'est certain ! »*)

Pour gérer ces tempéraments totalement différents, Nadège, comme les autres artistes, ne s'attarde pas très longtemps sur les comportements négatifs et sait ramener le groupe au bon endroit. L'humour (avec bienveillance), la bonne humeur ou les chemins de traverse sont aussi des atouts pour dépasser les attitudes de contestations comme avec Eloïse qui, lors du premier atelier, disait ne rien comprendre à la phrase de sa voisine (jeu du téléphone arabe) : « j'y comprends rien, j'entends rien, elle parle trop vite ! » et Nadège de reprendre calmement et sans jugement « Eloïse, le but de l'exercice, c'est de se mettre dans une situation pas facile ».

7.2.4 Sous-catégorie 4 : Déplacer les lignes de sa discipline

Travailler avec des amateurs demande aux artistes une certaine humilité, les ateliers ne se déroulent pas forcément comme prévu, les avancées peuvent être légères :

Il y a des avancées, mais il n'y a pas un déclic majeur (...) se distancier de ses émotions ça peut être très long, des années pour certains. J'ai d'ailleurs l'exemple d'un artiste, qui pratiquait la scène, mais qui avait besoin d'énormément de temps pour faire le transfert via son corps et faire apparaître une figure. (Nadège)

Les participants fragiles qui ont accepté d'intégrer les dispositifs peuvent nourrir quelques réticences, voire de la défiance. Nous pensons notamment à l'atelier de théâtre où certaines participantes ont demandé très clairement l'intérêt d'une telle activité pour « des personnes comme elles ». Elles recherchaient les effets que cela pouvait produire en elles, Babette avait annoncé dès le premier atelier qu'elle ne comprenait pas en quoi pouvait *servir* un atelier de théâtre pour une personne âgée et Paulette de poursuivre « quand je fais de la gym, je sais pourquoi je lève les bras, l'atelier de théâtre... ». Ces

attentes de changements ne sont pas propres à l'activité théâtre, nous avons retrouvé ces fonctionnements dans toutes les disciplines. Les artistes doivent s'adapter à ces attentes avec diplomatie et distance, derrière ces remarques se cache souvent la crainte de ne pas pouvoir être créatif. Dans cette perspective, les artistes doivent faire preuve d'adaptation, comme nous le disait Baptiste :

Je me souviens les premiers ateliers, on ne savait pas trop, moi je ne savais pas trop dans quoi je mettais les pieds, donc je préparais beaucoup, et la plupart du temps, je ne faisais pas du tout ce que j'avais préparé, et je pense que si j'avais voulu forcer les choses, dire « ah non, non, j'ai préparé ça », en face ça ne marche pas bien, ce qui fonctionne c'est « tiens, cette proposition-là, elle m'intéresse ». Moi j'ai une expérience qui fait que sur cette proposition-là je peux rebondir, je peux t'amener là, je peux proposer ça à quelqu'un d'autre, et c'est comme ça que ça fonctionne, enfin moi je pense que c'est comme ça que ça fonctionne.

Cette malléabilité fait partie des qualités que nous relevons dans la réussite des dispositifs. Lorsque les artistes souhaitent maintenir leur programme sans tenir compte du groupe, de sa réception et de son niveau, il n'est pas rare d'observer des moments de profondes incompréhensions. Les messes basses et les petits commentaires ne tardent pas à animer le groupe : « je ne comprends pas », « je vais pas faire ça » ou encore « mais qu'est-ce qu'il faut faire ? ». Il a fallu un temps d'adaptation, plusieurs séances, pour que les propositions soient réévaluées et que le groupe puisse entrer dans les exercices. Pour autant, et malgré cette tentative de porter plus attention aux séances, il ne nous a pas semblé que des options soient pensées en cas de non-adhésion du groupe. Les réactions des participants n'étaient pas assez comprises, pour ne pas dire *observées*, ce qui a clairement freiné la cohésion générale.

Nous avons constaté, à l'inverse, que Frédéric (chant) faisait preuve d'une grande sensibilité vis-à-vis du groupe, les attitudes, les langages verbaux ou non, passaient rarement inaperçus. Nous souhaitons en savoir en plus :

Il y a un axe de travail qui est là au départ, donc bien sûr, tu sais où tu veux aller dans ton axe, mais après s'il n'y a pas d'adaptabilité au groupe, ça ne fonctionne pas. Il faut être super attentif à ça, c'est pour ça aussi qu'on arrivait à une écoute l'un de l'autre, du groupe. Moi dans ma pédagogie, maintenant, je pars quasi systématiquement du moment où j'entre dans la salle, et je sens le groupe. Je perçois comment il est, et quand je suis pas apte à ressentir ça, parce que des fois je ne suis pas moi, je suis dans des préoccupations, je leur pose la question, directement, et du coup je parle d'où ils en sont, pour les amener à aller plus loin. Et je trouve ça vraiment intéressant parce qu'on part de leurs ressentis, de leurs propositions et du coup tout de suite, tu les mets avec toi, on se met ensemble et on est dans un projet commun, à partir d'un ressenti commun, ça c'est intéressant. (Frédéric)

Le vocabulaire utilisé par Frédéric est à l'image de sa posture pédagogique, sensible, ouverte et réceptive. Nous pourrions penser que ce fonctionnement relève plus d'aptitudes individuelles et singulières, pourtant nous avons retrouvé cette approche chez la majorité des artistes ou, pour le dire autrement, dans les dispositifs qui suscitaient le plus d'adhésion de la part des participants. Comme nous le verrons plus tard, Sabine s'astreint à posséder plusieurs options afin de pouvoir rebondir selon la dynamique du groupe. D'après son expérience de professeur de danse avec différents publics, elle a appris à penser ses ateliers comme une matière plastique : les propositions doivent pouvoir bouger, se déplacer voire être abandonnées. En théâtre, Nadège est aussi très à l'écoute des possibilités des participants comme du groupe. Si la trame des ateliers ne fait aucun doute, elle se laisse toujours la possibilité de tester d'autres matières en mettant l'accent sur les actions des participantes ou en allant explorer avec elle de nouveaux terrains : « ce que tu viens de faire Yvonne est très intéressant, allons chercher ensemble vers cette piste ».

7.3 Catégorie 3 : Sur les chemins de la créativité

7.3.1 Sous-catégorie 1 : Amener vers l'inconnu

Les artistes endossent tour à tour différents rôles, celui de passeur (connaissances, apprentissage), de réceptacle (émotions, comportements), mais aussi d'émetteur (consignes). Il lui faut savoir *pousser* certaines personnalités à aller de l'avant, aller les chercher dans leurs zones de confort et leur donner la confiance nécessaire pour franchir des étapes. Pour d'autres, un temps plus long sera nécessaire, l'artiste devra attendre le moment le plus propice, l'instant où il lui sera possible d'appriivoiser l'activité comme les exercices. Le personnage de l'artiste symbolise aussi la sécurité : il gravite comme un satellite autour du temps de création, un *tiers* que le participant pourra chercher du regard si le doute s'installe, comme cela fût le cas lors d'un atelier où Frédéric et Baptiste amenaient le groupe à explorer l'improvisation en parallèle de la notion de vide :

Baptiste : Moi dans mon idée, tu commences, avec cette gamme puis après tu développes. Vous pouvez faire des variations c'est d'ailleurs même mieux, ne pas faire tous la même chose

Frédéric : Nous allons apporter un temps de vide après le chant et l'orgue (*la notion de vide est toujours délicate pour les participants*)

Baptiste : Tout ce qui est enchaînement, entre les parties, le temps de silence est essentiel, c'est ce qui fait la musique, le lien entre les choses, c'est 70 % de la musique.

La création de ce cadre de confiance favorise, dans un second temps, l'improvisation. Le travail simultané du chant et de l'orgue a ce jour-là suscité beaucoup d'enthousiasme, les participants se sont lancés pleinement dans les exercices ce qui a provoqué une réelle émulation créative :

Baptiste : C'est bien, on se l'est donné là !

Louissette : On s'est régalez !!!

7.3.2 Sous-catégorie 2 : Favoriser l'exploration et l'improvisation

Nous observons une différenciation entre le fait d'amener vers l'inconnu et l'exploration. Il y a en effet deux temps, celui où le participant va s'approcher, avec plus ou moins de rapidité, de la *matière* artistique qui est souvent le moment de l'acquisition des bases. Celui de l'exploration du champ des possibles arrive souvent après. Nous avons constaté que lorsque les artistes ne prennent pas en considération ces étapes, l'adhésion du groupe s'en voyait pénaliser. L'improvisation permet aux participants de malaxer les outils, de jouer avec, de les explorer, mais aussi de se les approprier. L'atelier devient un laboratoire d'expériences, où l'on teste, essaie et manipule des matières.

Baptiste : Quand tu décides Louissette qu'il faut changer, tu l'indiques, les autres te suivant et Louis, tu décides de la continuité

(Baptiste cherche à amener un travail collectif harmonieux où chacun peut trouver sa place, développer un langage et se situer au contact des autres)

Baptiste : Chacun doit jouer quelque chose de particulier, sinon on n'entend plus rien

Louis : Oui, il faut se placer dans le groupe en harmonie, mais il faut se placer, soi, s'écouter

Cette exploration passe aussi par le fait de relever les axes individuels à encourager, la création est aussi une histoire d'évolution. Dans toutes les disciplines, les participants démontrent leur envie d'évoluer : « tu me dis si c'est bon ? », « est-ce que c'était juste ? », « mon mouvement était-il adapté à la consigne ? ». Il n'est pas seulement question de bien faire, mais bien de ressentir si les acquisitions sont présentes. C'est aussi une fierté pour eux de comparer leurs compétences à leur arrivée : « au début je n'aurais jamais pensé pouvoir faire ça ! Maintenant ça me paraît simple » ou encore comme Marcel qui avait même oublié que certains exercices lui demeuraient très complexes « c'est vrai que maintenant que tu me montres la vidéo, je m'en rends compte ! C'est fou, j'avais totalement oublié ! C'est bien de voir ça, on voit nos évolutions ». La vidéo n'étant pas le seul outil, les bilans avec les artistes se révèlent être essentiels. Durant l'activité de musique, Baptiste faisait une synthèse de la séance avant de conclure par un nouvel exercice :

Frédéric : Élisabeth, tu as besoin de bien imaginer avant, continue cela te mettra en confiance. Josette, tu as tendance à partir un peu trop vite, essaies d'être sensible au rythme des autres, trouves la place qui te semble la plus juste pour toi. Isabelle, tu as besoin de garder la même dynamique, continue à rester dans cette écoute du groupe. Louis, tu as besoin de respirer entre les parties, détends-toi et prends ce temps pour toi. Chacun doit pouvoir trouver son langage, trouver sa place avec les autres. On avance dans cette direction, c'est bien.

Note personnelle de terrain : La place du groupe est très présente et bien valorisée, Baptiste arrive à mettre en valeur toutes les personnalités, la singularité trouve sa place dans le collectif, il sait noter les capacités et les axes à explorer, toujours de manière positive, le groupe est très réceptif à cette manière de faire. La musique permet aux participants de faire un travail sur eux, mais de manière indirecte, certains doivent plus écouter les autres comme Josette qui a tendance à prendre beaucoup de place, Louis est plus réservé il doit plus s'imposer, il ne veut pas gêner le groupe, il lui faut trouver sa place en tant que musicien, Louisette n'ose pas faire d'erreurs, elle a besoin de reprendre confiance en elle, Élisabeth cherche à comprendre et à maîtriser ce qu'elle fait, elle a besoin d'apprivoiser le lâcher-prise.

7.3.3 Sous-catégorie 3 : L'erreur comme matière

Essayer encore.
Rater encore.
Rater mieux.
Becket

Le propre de l'art est de tester, malaxer, refaire et défaire, recommencer du début et expérimenter à nouveau. Si pour l'artiste, c'est une donnée inséparable de l'art voire une source de création, pour les participants accepter l'erreur est un apprentissage. Dans une société où chaque fragilité est perçue comme une faiblesse, il n'est pas évident de mettre l'imperfection sous une lumière positive. Or, c'est un atout considérable pour redonner confiance aux participants : les problèmes d'équilibre seront vus comme des problèmes de transferts, les trous de mémoire comme un moyen de renforcer l'expression, une manière de s'appropriier le texte pour en faire autre chose. Comme le

rappelle Bonnardel (2009), la finalité d'un acte de création peut aussi déboucher sur un échec. Il est donc important d'encourager les participants à envisager cette dimension comme faisant partie du processus créatif. C'est aussi un moyen d'accepter ses faiblesses et ses fragilités, de voir dans chaque petit *raté* une occasion de rebondir.

On va reprendre la chorégraphie pour travailler le tempo, les expressions, comme l'étonnement et la fascination dans votre corps, votre visage. On va le faire durer pendant un petit moment, car il faut chercher tout cela en nous. Refaite ce que vous avez fait, mais expérimentez, explorez, cherchez, peut-être que les choses changeront, ne vous jugez pas et essayez des choses.
(Sabine)

7.3.4 Sous-catégorie 4 : Apprivoiser le vide

L'art, c'est le culte des erreurs.
Picabia

Quel que soit la discipline artistique, nous avons pu observer la décontenance des participants face au vide et au silence. Pourtant ces espaces de respiration (physique, mais aussi symbolique) sont des éléments constitutifs de l'acte de création. Qu'il s'agisse de la musique, de la danse, du théâtre ou du chant, les temps de silence sont intrinsèquement liés à l'œuvre elle-même. Il s'agit de créer des temps de respirations, de générer des mises en tensions entre deux parties, de mettre l'accent sur une émotion, de penser le rythme ou encore d'apprendre à travailler autour du vide. Ces temps offrent à l'artiste des moyens privilégiés d'exploration, d'investissement de l'espace et de jeux (émotions). L'objectif pour les intervenants est de (dé)montrer la richesse de cette matière qui n'est pas synonyme de « ne rien faire », mais bien de construire le sens des actions à venir. Il s'agit pour eux d'amener progressivement les participants à manipuler le vide comme un outil.

Toutes ces dimensions invoquent et encouragent différentes capacités :

- Accepter les trous de ma mémoire
- Gérer son stress (accepter le vide comme tremplin, pouvoir mieux rebondir)

- Être bienveillant avec soi-même
- Ne pas pouvoir tout maîtriser
- Investir l'espace (prendre place)
- Encourager l'imaginaire (trouver des solutions, changer de directions)

7.3.5 Sous-catégorie 5 : (r)éveiller le potentiel créatif

Nous l'avons vu dans la partie du cadre conceptuel, créer est un acte de transformation de la matière, mais aussi de soi. L'un comme l'autre requiert du temps et des étapes pour y parvenir. Les artistes disposent de différents moyens pour amener les participants à apprivoiser leur part de créativité. Ces derniers ne peuvent pas entrer directement dans des concepts abstraits, il faut des étapes et des niveaux qui vont leur permettre de se frayer un chemin sur les voies de la création. L'exploration, collective ou en duo, facilite souvent la manipulation des outils, il s'agit véritablement de *tester* les techniques sur un petit temps afin de gagner en confiance et de s'appropriier les connaissances durant les temps d'improvisations. Différentes étapes et compétences liées peuvent être notées :

- Acquérir les bases : apprentissage, mémorisation
- Manipuler les outils : comprendre, appliquer les consignes comme les techniques
- Appropriation : retranscrire, remémoration, chercher un langage personnel
- Exploration : manipuler les techniques, tester, rater
- Improvisation : s'appropriier les acquis pour en faire autre chose, chercher des solutions avec l'imaginaire

CONCLUSION ET DISCUSSION

Dans cette partie nous avons vu l'importance des savoir-être et des savoir-faire des intervenants. Si la bienveillance des uns peut susciter l'adhésion du groupe, le manque de considération de la part des artistes pour les réactions des participants peut ralentir la cohésion. Dans le cadre de la danse, les artistes possédant un diplôme de professeur organisaient plus les séances en séquences : chaque séquence permettait d'accéder à un autre niveau. Nous ne sommes pas en mesure d'émettre des conclusions, cependant il semblerait qu'une approche plus *pédagogique* soit plus rassurante pour les participants. Dans tous les cas, nous pouvons, au travers de l'analyse de ces interventions, émettre quelques pistes de réflexion.

Constat 1 : Apprentissage entre horizontalité, valorisation et reconnaissance

Nous l'avons vu, les artistes cherchent à transmettre des connaissances techniques, mais aussi à initier les participants à leur discipline. Ce positionnement pédagogique peut être rapproché de celui du formateur qui, au contact d'apprenants, cherchera le meilleur positionnement possible. Les artistes adoptent naturellement des savoir-être qui vont favoriser l'apprentissage. Ainsi, la prise en considération du groupe et de ses dynamiques, la bienveillance ou encore les encouragements permettront d'instaurer un climat de convivialité propice à la prise de risques. On le voit, il est important pour les intervenants de créer un environnement valorisant afin que les sujets puissent dépasser leurs blocages (timidité, craintes, représentations, etc.) et gagner en estime de soi. Pour se faire, il faut trouver un juste équilibre entre un cadre rassurant (ne pas être livrés à eux-mêmes) et une certaine liberté pour ne pas inhiber les initiatives. L'apprentissage du processus créatif doit aussi venir des participants, il est donc important de laisser une part de liberté dans les dispositifs. Chaque sujet possède en lui des potentialités ignorées et inexploitées, le dispositif artistique va offrir un espace d'émancipation.

Selon Bourgeois et Nizet (1999a), la posture du formateur va influencer la qualité d'apprentissage des apprenants. Selon les auteurs, une *autorité* verticale tendra à restreindre

les initiatives des individus en renforçant «l'asymétrie de la relation sociale apprenant-formateur». Les échanges, en étant plus limités, ne permettront pas «le développement d'interactions coopératives entre pairs» ni même le déploiement de capacités socioaffectives. Or, nous savons que cette dernière dimension est une partie prenante d'un apprentissage réussi : l'individu doit pouvoir être dans un environnement convivial, affectif et égalitaire. Dans la cadre des dispositifs artistiques, les artistes transmettent des savoirs et des compétences, nous retrouvons ici le modèle suscité apprenant-formateur.

Dans ce contexte, nous pouvons considérer les participants comme des apprenants, ce qu'ils ressentent par ailleurs. Nous l'avions vu dans les chapitres précédents, ces derniers ont le sentiment de redevenir des enfants, explorant des territoires inconnus et acquérant de nouvelles connaissances. Ces expériences sont rendues possibles grâce au regard *neutre* des artistes : ils ne considèrent pas les participants comme des personnes *fragiles*, mais seulement comme des apprenants. Cette manière de les percevoir joue beaucoup sur la vision qu'ils portent sur eux-mêmes, ils ne se sentent ni «malades» ni même «vieux» : lorsqu'ils entrent dans l'atelier ils n'ont «plus d'âges», seulement l'envie d'être dans l'agir. Les participants sont perçus comme des entités singulières, avec leurs affectivités et leurs potentialités. Cela demande de la part des artistes de percevoir le groupe comme un tout composé d'hétérogénéités : chaque personne doit pouvoir exister dans une dynamique collective harmonieuse.

Les besoins, dits ou non-dits, nécessitent d'être entendus et pris en considération. La réussite du dispositif tient beaucoup dans ces savoir-faire, les artistes qui arrivent à mettre en valeur chaque personnalité sans omettre le groupe, reçoivent les commentaires les plus positifs. *A contrario*, les artistes qui n'ont pas porté une attention particulière sur les capacités individuelles et les temps d'adaptation (hétérogénéité de l'apprentissage, besoin de penser le dispositif en étapes) ont généré des comportements de défiance et des avis nuancés (moins à l'écoute, participants moins attentifs, etc.). Enfin, et pour arriver à instaurer un espace singulier de création, les artistes mettent en place différents rituels tels que le moment de l'accueil qui va permettre de faire le lien entre la dynamique du dehors (agitation du quotidien, soucis, etc.) et de l'intérieur (*bulle* engendrée par le dispositif).

Pour encourager des compétences et des savoirs (techniques, mais aussi sociaux et relationnels), nous présupposons que les intervenants doivent porter une attention particulière à une pédagogie de la « parité » (Rancière, 1987 ; Benvenuto, Cornu et Vermeren, 2005), égalitaire et sans compétition (Bourgeois et Nizet, 1999 ; Baudrit, 2005), basée sur la confiance, l'écoute, la reconnaissance de soi et le bien-être (Portelli, 1993 ; Bourgeois et Nizet, 1999a, 1999b) comme la coopération (Baudrit, 2005). Mais, le formateur est aussi là pour confronter les modes de pensées (Bourgeois et Nizet, 1999b), les artistes doivent donc être en mesure d'encourager les participants à sortir de leur zone de confort pour se risquer *dans* l'expérience artistique.

Constat 2 : Les participants des apprenants comme les autres

Les artistes abordent les ateliers fragilité de la même manière que pour d'autres publics : enfants, adultes ou seniors. Ce positionnement nous paraît être une dimension clef dans la réussite des ateliers, les participants ont tous noté la neutralité dans le regard des artistes. Ils ne se sont pas sentis *fragiles* ni même malades, seulement des personnes partageant un espace collectif bienveillant dans lequel ils allaient pouvoir expérimenter une pratique artistique et acquérir de nouveaux savoirs. Cette démarche de la part des artistes n'est pas spécifique aux dispositifs fragilités : Kerlan et Langar (2015) relèvent les mêmes positionnements chez des artistes lors de résidence ou auprès de publics variés (école, adolescents, etc.).

Nous pensons que la spécificité des dispositifs réside dans cette approche, il convient donc de garder l'art au cœur des projets. Le fait de considérer les participants comme des apprenants demande aux artistes de laisser une place à l'expérimentation et, nous l'avons vu, les intervenants cherchent à apporter un cadre qui rassure, mais aussi qui émancipe. La liberté instaurée dans le dispositif doit permettre aux participants de malaxer les acquis pour leur donner une forme, sans chercher à *copier* l'intervenant. L'espace créé par l'artiste offre au participant « un espace qui est le sien pour construire ce que nul autre n'a fait avant lui et ne peut faire pour lui » (Vieille-Grosjean et Di Patrizio, 2015).

PARTIE IV

MODÉLISATION ET PERSPECTIVES

CHAPITRE VIII. PROPOSITIONS D'AMÉLIORATIONS POUR UNE MODÉLISATION

La modélisation est le fruit d'une collaboration avec Sabine Bouchet, professeur de danse, danseuse et chorégraphe et tient compte des observations et des résultats de terrain réalisés durant les deux premières années à partir des ateliers de danse et de musique (2013/2014 et 2014/2015). À l'origine, nous devions modéliser un dispositif en vue d'une exportation, mais la réalité de terrain nous a conduite à faire les deux. Selon nous, la théorie devait être confrontée à la pratique et inversement, nous avons souhaité expérimenter un peu plus loin les modélisations et dépasser le projet initial.

Ce dernier chapitre rend compte de notre mission de modélisation, mais aussi des expérimentations que nous avons réalisées sur le terrain : les prétests avec l'atelier théâtre CHU et l'atelier de danse relais (2015/2016) qui nous ont permis d'aiguiller notre démarche (première partie de ce chapitre), puis les modélisations avec l'atelier danse relais saison 2 et de l'atelier de danse CHU (2016/2017 et 2017/2018). Ces dernières seront traitées dans la partie « dispositifs modélisés ».

Précisons, avant même d'aborder les analyses, que les noms des artistes ne figureront pas dans la partie « constats » pour des raisons de respect de leur anonymat. Ces retours peuvent pointer des axes à améliorer et quelquefois des déceptions, nous avons donc eu à cœur de préserver leurs identités. Nous n'avons pas souhaité employer de nom d'emprunt afin d'éviter la question du genre et nous n'avons pas précisé la saison de l'atelier pour éviter de rattacher les propos à des intervenants. Les paroles seront donc annotées de « artiste » suivi d'un chiffre si cette conversation est réalisée avec deux intervenants.

8.1 Constats

Les constats que nous réaliserons ici font appel au travail de terrain des trois années : danse, musique, théâtre et danse relais. Ces deux derniers ateliers ont été des laboratoires d'expériences qui nous permis d'affiner les deux prémodélisations : danse relais saison 2 et danse CHU.

8.1.1 L'indépendance du dispositif comme force

Comme nous l'avons vu, les participants soulignent la dimension non thérapeutique des ateliers. Le fait de se sentir participants et non patients leur permet de porter un autre regard sur eux-mêmes : «ici je ne suis plus un malade». Les dispositifs sont en effet perçus comme des espaces dédiés à l'art sans lien avec les protocoles mis en place hormis, bien sûr, le fait qu'ils peuvent y accéder grâce à l'hôpital de jour à la suite d'un dépistage. Cette dimension d'un atelier non thérapeutique se retrouve dans les discours des personnels de santé : comme nous le disait une cadre de santé, la richesse des ateliers tient dans le fait qu'ils ne sont pas médicaux. Selon cette dernière, les médecins n'ont pas à *souhaiter* une direction artistique plutôt qu'une autre. Le contenu des cours va donc dépendre de l'artiste qui, selon les capacités de chacun, va pouvoir mesurer ses attentes : si l'apprentissage d'une technique demande plus de temps alors les séances s'adapteront aux capacités du groupe. L'objectif étant que les participants puissent disposer d'outils pour mieux apprivoiser les disciplines et pouvoir en faire un langage propre (improvisations par exemple).

Les attentes, s'il y en a, sont donc placées à des niveaux artistiques et esthétiques. Ce point est essentiel pour comprendre la réussite des dispositifs. Les profils médicaux n'ont pas à être connus des artistes, ce paramètre permet d'intervenir avec plus de neutralité. D'ailleurs, quels que soient les problématiques ou les handicaps (certains sont plus limités en termes de mobilité que d'autres), la gestion de la séance est orientée en fonction des potentialités : chaque participant pouvant trouver sa place et évoluer à son rythme. Les artistes travaillent en autonomie durant l'année, deux à trois réunions avec quelques membres du CHU (souvent un médecin, un cadre et une infirmière) peuvent

être organisées afin de présenter le travail accompli. Là aussi, il ne s'agit pas de mesurer la valeur qualitative des ateliers, mais bien d'avoir une vue d'ensemble.

Nous présumons, compte tenu des retours des répondants, de l'intérêt des personnels de santé pour des ateliers sans visées thérapeutiques et de l'analyse des artistes, que la réussite des dispositifs artistiques demeure notamment dans cette autonomie. La dimension artistique, en étant au cœur des dispositifs, contribue aussi à la valorisation des participants comme étant des explorateurs plutôt que des malades. D'ailleurs, les artistes ne considèrent pas leurs ateliers comme étant *appliqués* : qu'une personne soit fragile ou non, il est question de potentialités pas de limitations. Les intervenants travaillent avec des capacités, des forces et des dispositions, mais sans jamais envisager la personne dans ses faiblesses. Selon eux, ils n'adaptent pas l'atelier à une problématique (fragilité), mais plutôt aux ressources et facultés des participants.

Nous avons retrouvé ce positionnement chez tous les artistes : l'art est pensé comme une transmission de personne à personne, peu importe le profil des individus, c'est une question de chemin. Le *voyage* sera adapté aux aptitudes et aux personnalités de chacun afin que le groupe puisse se retrouver au même endroit. Comme le disait Nadège, que ce soit avec des adolescents ou des personnes âgées, le travail reste le même : « c'est le même individu à des âges différents, avec une énergie différente, une vie plus ou moins riche, tu travailles avec ce que tu as, peu importe le profil ». En étant une valeur ajoutée, les artistes peuvent faire évoluer les séances à leur guise, loin de la pression de fournir des *preuves* pour justifier l'intérêt de leur travail. Les réunions apparaissent plus comme des bilans d'avancements que des comptes rendus.

8.1.2 Des limites à une trop grande autonomie

Si l'autonomie est d'une grande importance pour les dispositifs, elle peut aussi contenir son lot de problématiques. Les artistes, au même titre que les participants, nous ont fait part du sentiment d'être isolés dans le dispositif.

Pour les artistes, les réunions de présentation du projet et de bilans ne suffisent pas à donner l'impression de faire partie d'un ensemble. Ils ont l'impression — comme les participants — d'avoir, à l'origine, intégré un projet global. Pour eux, leurs ateliers ont une valeur humaine et éthique forte. Pourtant, sur le terrain ils n'ont pas ce sentiment, ils dispensent leur atelier «et puis c'est tout». Le fait qu'aucun médecin ne fasse le déplacement simplement par curiosité pour le travail réalisé est un marqueur selon eux. Ils ont tout à fait conscience des emplois du temps très chargés des équipes médicales, mais selon eux la question n'est pas là : lorsque les ateliers sont au sein des établissements, personne ne se déplace «voir ce qui s'y passe».

Pour moi, c'est très clair. Il faut que les gens qui proposent ces ateliers-là, il faut qu'ils viennent goûter à ces ateliers. Se rendre compte de qu'est-ce qu'on va y faire, comment ça va se passer. Qu'ils viennent faire une séance ou deux.
(Artiste)

La place de l'intermédiaire, d'une personne relais, est aussi évoquée. Il manque selon eux quelqu'un qui viendrait régulièrement ou qui prendrait simplement «la température» pas «simplement 3 fois dans l'année, quand il faut lancer le projet, jeter un œil puis faire un bilan». Il convient cependant de noter que notre présence sur le long terme, l'interaction régulière et la recherche de sens que peut engendrer un travail de terrain, a sans doute renforcé le sentiment de ne pas avoir été assez suivis. Les entretiens ont souvent été utilisés par les participants pour nous parler de l'importance de faire des bilans, mais aussi de recueillir leurs impressions avec une tierce personne :

Ton travail nous a permis de voir notre évolution, entre parenthèse, l'hôpital a fait quelque chose (*créer un atelier*), mais avec toi on a eu un suivi, on était pas seulement jeté dans une activité. (Rose)

Les participants ont, dans l'ensemble, beaucoup de mal à comprendre le suivi des ateliers, ils ont l'impression d'avoir participé à un projet (au même titre que les protocoles de recherche sur la santé), mais que finalement «les médecins ne s'y intéressent pas» :

C'est le toubib qui nous envoie puis il laisse. Une fois un appel de l'HJF. Je suis étonné que l'on ne soit pas convoqué, suivi. Pas d'autres choses. Tu es là

pour voir (*en tant que chercheuse*). Il faut un suivi. Il faudrait que l'on nous tienne au courant pour la suite (*après le dispositif de prise en charge*) enfin que tu nous dises. Les prix aussi. (Henri)

Certains artistes ne possédaient pas forcément toutes les données nécessaires pour appréhender les singularités du public (sécurité des exercices au sol, hydratation, temps de pause, etc.). Sans une présence régulière de terrain il nous semble difficile de relever ces paramètres. Il semble important de sensibiliser les artistes aux problématiques de la fragilité, comme de la vieillesse, non pas comme un frein, mais comme un moyen de créer un espace serein et propice à la création. Le risque à cette autonomie réside aussi dans le fait que les artistes peuvent être en décalage entre leur investissement dans les ateliers (souvent très engagés) et le manque de valorisation (intérêt des équipes, sentiment de ne pas être suivi), qui peut se traduire parfois par une grande déception pour ne pas dire, frustration : « sur le papier, les projets sont pensés dans l'intégration, mais au final, tu fais ton atelier dans ton coin, ce rattachement c'est du vent, on est des prestataires de services ».

8.1.3 Le besoin de sens

Ces retours évoquent souvent le besoin de donner un sens à la participation, que ce soit pour les artistes comme pour les participants. Les artistes nous ont signifié avoir le sentiment de s'engager avec enthousiasme dans un projet artistique à valeur sociale, mais ne pas savoir si leur action avait un sens pour le corps médical.

Moi je trouve qu'il n'y a pas eu assez de pensée globale du projet. Avant, après, tout ça... On a mis en place les ateliers, très bien, mais c'était trop isolé. On a juste mis les ateliers en place, pour une certaine durée. Il n'y a pas eu d'après d'envisagé. Et même des rencontres entre les ateliers (*ça n'a jamais été fait*). Il y aurait eu plein de choses de possibles. Pour moi, le projet n'était pas assez globalisé, pas pensé global. Et puis il faut absolument qu'il y ait un intermédiaire. Y'a pas d'intermédiaire. (Artiste)

Il est vrai que les participants nous ont aussi fait part de leur incompréhension quant au suivi : ils ont eu l'impression de s'engager puis « plus rien ». Lors de la seconde

saison de danse, alors que le projet touchait à sa fin, un grand nombre de participants nous ont dit se sentir « perdus » et « lâchés ». L'annonce de l'arrêt a suscité un certain émoi, certains participants ayant le sentiment « d'être laissés sur le bord de la route ». Les entretiens ont révélé une profonde inquiétude à l'idée de ne plus avoir l'atelier, l'arrêt était comme « un trou » laissé dans leur vie. Le champ lexical employé par les participants renforçait d'ailleurs cette idée de malaise : « être lancés », « se dépatouiller », « être déstabilisé », « chaotique », « besoin de repères », « vague », « mal informés » ou encore « déconvenues ».

Plusieurs artistes ont déjà collaboré avec des institutions dans le cadre d'interventions ou de résidences (appels à projets). Si leur engagement est profondément sincère et relève souvent d'un sentiment altruiste (mon art doit être accessible à tous), ils gardent cependant un sentiment ambivalent de ces expériences. La satisfaction d'avoir apporté des moments de bien-être aux personnes est bien présente, et c'est pour cela que les interventions ne jamais regrettées. Pour autant, et comme c'est majoritairement le cas pour notre étude, ils ont le sentiment d'avoir été utiles, mais seulement pour la *communication* de l'institution. En somme, « des faire-valoir » culturels au service d'une direction. Cette déception est certainement à la hauteur de l'investissement humain et professionnel engagé. Ils ont l'impression de transmettre des compétences aux participants et de percevoir les effets sur les gens (confiance, acquis, etc.), sans pour autant susciter une *reconnaissance* de l'institution pour le travail accompli.

L'atelier n'est pas un habillement, c'est ça qui est dommage. L'atelier avait un vrai fond, il n'y a qu'à écouter les témoignages. Ce n'est pas nous qui le disons, parce que nous on l'a fait donc on peut dire ce que l'on veut, c'est pas important. Mais quand tu les entends parler de l'atelier (*les participants*), tu sens qu'ils sont vraiment touchés, fédérés... (Artiste)

Ces questionnements démontrent une remise en question profonde de leurs actions. Pour un autre artiste, cette certaine distance n'est pas étonnante :

C'est souvent comme ça, j'ai travaillé avec différentes institutions, les gens sont contents si tu veux, puis le projet est lancé, et tu fais ton atelier, mais au

final c'est souvent pour de la valorisation, c'est une jolie publicité, « on fait de l'art », mais bon, le principal c'est le plaisir que tu donnes aux participants.

Cette idée de servir une « communication » est reprise par d'autres artistes, leur intervention est perçue comme « un joli nœud rouge sur un paquet ». Cependant, la satisfaction de travailler avec les publics permet de relativiser : « quand on voit les résultats avec les participants, on se dit que c'est gagné », « au final, qu'est-ce que l'on retient, c'est le plaisir que tu donnes aux autres, c'est l'essentiel », « je travaille pour les participants ».

L'investissement financier est aussi interrogé, les fonds alloués par l'établissement sont jugés comme étant trop faibles. Pour plusieurs artistes cela revient à faire du « saupoudrage » et démontre un intérêt pour le moins relatif à leurs actions. Selon un artiste, pour que les projets en lien direct avec des services hospitaliers soient plus acceptés par les équipes de soin, il faut que la part des hôpitaux soit plus importante. Nous avons soumis l'idée d'un investissement intégralement autonome au travers du mécénat pour éviter que les ateliers puissent être vus comme une *charge* étant donné que l'institution hospitalière subit d'importantes pressions économiques.

Artiste 1 : De toute façon, ils prennent pas ça au sérieux, de toute façon, ils ne le financent pas ou très peu. Donc comme ils ne mettent pas d'argent sur la table, et bien ça n'est pas grave. Faut que ce soit l'hôpital qui finance les ateliers.

Q. : Cette part financière justement est intéressante. Par exemple, j'ai vu qu'à Québec, certains projets d'atelier pour des patients étaient autofinancés, le CHU ne finance pas.

Artiste 1 : Donc comme nous quoi.

Q. : Ce sont des partenariats, du mécénat.

Artiste 2 : Du sponsoring.

Q. : Ce qui est mis en avant, c'est qu'il n'y a aucun impact, aucune charge sur les missions hospitalières, les frais de fonctionnement. Est-ce que c'est la solution ? Une gratuité pour l'hôpital pour ne pas le charger financièrement ? Ou alors, faut-il impacter plus le budget en disant que ça fait partie du projet de l'établissement, sachant que les CHU sont très souvent en restriction budgétaire ?

Artiste 1 : Si tu veux que ça fasse vraiment partie intégrante d'un protocole de soin, il faut que, comme le protocole de soin, ça soit financé par la sécu, par l'hôpital. Tu as une ligne médocs, une ligne praticiens, une ligne pour les ateliers, point. Sinon, c'est un truc extérieur et, de fait, ça a été un truc extérieur. Nous on l'a vécu comme ça, les participants-étudiants l'ont vécu comme ça ?

Les participants n'ont pas connaissance des budgets alloués par les différentes parties, ils savent cependant que le projet est financé par plusieurs institutions, dont le CHU et ont « conscience de la chance » qui leur est offerte. Nonobstant, beaucoup n'ont pas l'impression d'être suivis dans ce projet et souhaiteraient que les équipes médicales s'y intéressent plus (« on a accepté, on s'est investis et puis plus rien »). Les photographies ou les vidéos réalisées durant les ateliers, et qui peuvent faire l'objet d'une exposition dans les couloirs de l'hôpital, ne sont à aucun moment évoquées ni même citées comme une valorisation du travail réalisé. Il semble qu'un besoin de sens soit vraiment recherché : les participants doivent pouvoir comprendre leurs évolutions pour donner une signification, pour ne pas dire valeur, à leurs expériences et les artistes ont besoin de sentir que le projet suscite de l'intérêt pour l'établissement.

Enfin, nous présupposons, compte tenu du trouble que les participants vivent à la fin des ateliers, qu'une continuité doit être pensée particulièrement pour les plus fragiles afin qu'ils puissent poursuivre une pratique culturelle ou artistique. Notons aussi que pour le lancement de l'atelier de théâtre les participantes étaient assez déstabilisées à l'idée de s'impliquer dans un projet sans savoir si une continuité serait possible : « s'il n'y a pas de suite, à quoi bon, on va s'investir, prendre goût pour rien ? ». Nous mettons donc ces deux constats en parallèle et émettons l'hypothèse selon laquelle des propositions et des accompagnements doivent être proposés pour les participants afin que ces derniers ne se retrouvent pas seuls.

8.1.4 Le besoin d'un intermédiaire pour faire le lien avec les médecins

Il semblerait qu'il faille penser le dispositif de manière plus intégré, les artistes recherchent une certaine visibilité et une reconnaissance. Ils ne considèrent pas que leur activité puisse « révolutionner » la vie des participants, mais qu'elle apporte néanmoins du bien-être, de la valorisation et des compétences. L'autonomie qu'ils possèdent dans la création est tout à fait légitime, et comme le disait une cadre de santé « l'art ne doit pas être surveillé par les médecins » ; pour autant, les artistes ressentent un manque d'intégration au projet, qui selon eux, démontre un manque d'intérêt de la part des équipes de soin.

Q. : J'ai eu plusieurs rendez-vous avec des artistes, j'ai eu une conclusion similaire (*manque de réciprocité avec les équipes médicales*), j'aimerais avoir votre avis. Le manque de retours du corps médical est vécu comme un certain désintéressement alors que l'expérience avec le public était très enrichissante. Quel est votre avis à ce sujet ?

Artiste 1 : Le partenariat avec l'hôpital, on ne l'a pas senti (*dans le sens de vécu*). Ton idée de dire : qu'est-ce qui pourrait être mieux, comme ce que dit * (*artiste 2*), le côté intégration. Qu'ils sachent de quoi ils parlent au moins, que les gens qui prescrivent qu'ils sachent de quoi ils parlent, quand ils orientent quelqu'un sur un atelier. (...) Y'a pas d'intermédiaire. En réalité, entre nous qui intervenons et puis l'hôpital, il n'y a pas d'intermédiaire. Il y avait toi et * (*personnel du CHU*), mais vous n'êtes pas du personnel hospitalier. Tu vois, si je fais l'analogie, ce que je fais en hôpital de jour avec mes gamins, j'avais toujours les éducateurs avec moi. Le professeur * (docteur) n'est jamais venu voir l'atelier, mais il voyait les éducateurs. Il voyait les gamins, et moi je savais que ça circulait tout ça. Là, nous on voit les « patients », même si on avait vu d'un autre côté les médecins, ce n'est pas suffisant. Il faut qu'il y ait un relais. Il faut qu'il y ait quelqu'un qui soit là, qui voit les gens en difficulté. Et qui après retranscrit ou dit « bon ben voilà » ou travaille là-dessus. Ce n'est pas de la prise en charge ça, ça c'est comme donner des pilules, effectivement : « je te donne des pilules et puis on se voit dans six mois pour voir si ça va mieux ». Ben non. Ce n'est pas un suivi, suivre les gens c'est aussi les voir. C'est les voir dans leur vie, les voir dans les ateliers. Ce truc-là, il n'a pas été mis en place.

Nous présupposons qu'un médecin référent ou membre du corps médical (kinésithérapeute, infirmière ; etc.), impliqué dans le suivi de l'atelier, serait une manière d'intégrer le projet dans les services. Nous pensons, au même titre que les artistes et les participants, que la participation à un atelier ou ne serait-ce qu'assister à une séance, permet de mieux prendre en considération une discipline, mais aussi de dépasser les représentations (« en théâtre on récite du texte »). Si les personnels de soin ne sont pas sensibilisés à la culture, comme beaucoup de gens, il nous semble important de penser le projet de manière global.

Artiste 1 : En fait ce qu'il manque, c'est vraiment la réciprocité. Parce que quand même, on fait beaucoup de réunions, enfin moi je trouve, avec les stagiaires. Pour qu'ils fassent des points, tout ça, c'était super enthousiaste, mais y'avait pas...

Q. : Des stagiaires ?

Artiste 1 : Oui, avec les étudiants (*participants*). On a fait des points quand même. Mais il n'y a pas eu de réciprocité avec le corps médical. C'est-à-dire que, peut-être eux ils ont lu des choses, et encore je ne sais pas. Qu'est-ce qu'on a fait de tout ce que les gens qui ont participé aux ateliers ont exprimé, est-ce que ça a été exprimé au corps médical ? En tout cas, eux n'ont eu aucune réciprocité. Donc comment tu peux envisager de faire un vrai partenariat s'il y a un seul côté qui s'exprime ? C'est tout bonnement impossible. Il n'y a pas de communication. On ne peut pas se parler, on peut pas se rencontrer. Et je pense que la rencontre n'a pas du tout eu lieu. Ça, c'est évident.

Artiste 2 : Et le plus grave, que nous, encore, on n'ait pas eu ça, tu pourrais te dire « oui ». Mais les participants ? Eux-mêmes on leur a pas demandé « bon, comment ça se passe, comment ça va... ». C'est dramatique. On les envoie faire un truc et après en fait tu ne t'enquiers pas de leur opinion, de comment ils le vivent, est-ce que ça leur fait du bien... C'est hallucinant quoi.

Pour un autre artiste, les contextes et les attentes diffèrent selon les milieux :

La culture vient toujours s'ajouter, surtout dans ces contextes (*de soin*), c'est un *plus*, tu t'ajoutes à quelque chose, dans le sens où quand tu intervies, tu sais, toi, en tant qu'artiste que tu le fais pour les gens, pas forcément pour être intégré dans le projet du commanditaire entre guillemets. Quand tu es

dans des milieux spécifiques, des centres médicaux, de rééducation ou des milieux fermés type carcéral, il y a une personne, un éducateur, c'est pour la sécurité du groupe, mais c'est aussi un relais, il voit ce que tu fais, c'est un partenariat de terrain, il comprend que ça a un sens pour les gens. Tu formes une équipe en quelque sorte, les participants, l'éducateur, toi. Quand tu proposes une activité et que tu es un peu seul, sans vraiment savoir ce que les gens (*commanditaire*) ... Bon, après, le principal en fin de compte, c'est que les participants soient heureux de l'expérience, tu le vois, c'est ça le principal, je pense aussi que cela remonte à un moment donné. (Artiste 3)

8.1.5 Penser l'après dispositif

Compte tenu des retours des artistes comme des participants, nous pensons que les dispositifs mis en place dans le cadre de la prise en charge de la fragilité doivent pouvoir être en mesure de proposer une proposition de « sortie ». Une phase de transition nous paraît importante pour ne pas laisser les participants *livrés à eux-mêmes* sans réelle continuité. Nous en avons discuté avec ces derniers pour comprendre les raisons qui pourraient freiner leurs investissements dans de nouvelles activités. Beaucoup de participants ne savent pas vraiment vers quoi aller ni comment s'y prendre. Il faut dire que les propositions artistiques, qui plus est de qualité, ont créé des espaces privilégiés (collectif, bienveillance, amitiés, etc.). Sortir de ces types d'activités peut s'avérer complexe (est-ce que je vais retrouver cet esprit, cette ambiance?). Pour autant, nous présumons qu'un partenariat avec la collectivité permettrait d'offrir des ateliers adaptés et vérifiés par les personnes compétentes du CHU. De plus, les participants qui n'avaient pas d'activités avant celle du CHU se révèlent être beaucoup plus fragiles quand il s'agit de s'engager dans de nouvelles conduites.

Artiste 1 : À un moment je me souviens que * (*personnel du CHU*) m'a dit « Oui, en fait, on s'est rendu compte que, en fait, je pensais par rapport à la demande qu'ils avaient (les participants), là où nous on voulait leur donner de l'indépendance, on les rendait dépendants de ce que l'on mettait en place ». Mais comment ça peut être autrement? Évidemment tu les rends dépendants, il fallait assumer ça, mais ça aurait dû être une donnée de départ

que tu les rendais accros à un truc et que trois ans plus tard, ils étaient trois ans plus vieux, ils n'allaient pas aller mieux, pas être suffisamment autonomes. C'était pas des mômes. Tu peux faire ça avec des gamins de 14 ans éventuellement, en disant « bon ben voilà maintenant vous avez 17 ans, vous avez la vie devant vous ». Là, c'était la donnée de départ qu'effectivement, il fallait prévoir l'après, dans le projet il fallait prévoir l'après, et jusqu'au bout.

Artiste 2 : Bien sûr, je trouve que c'est beaucoup trop ambitieux, c'était démesurément ambitieux ce truc-là.

8.1.6 Sensibiliser les artistes à la vieillesse

Nous avons constaté que certains artistes ne prenaient pas en considération le besoin d'hydratation des participants, non par désintérêt, mais plus par méconnaissance. Les personnes âgées ressentent moins la nécessité de boire, il est donc important d'encourager ces derniers à être vigilants à ce sujet. De même, les capacités physiques doivent être connues par les artistes, il ne s'agit pas d'avoir accès aux dossiers médicaux, mais bien de faire un petit bilan informel en début d'activité pour connaître les opérations, les douleurs ou les sensibilités, pour adapter les exercices. C'est particulièrement le cas pour les disciplines qui requièrent une mobilisation du corps.

Nous avons pu assister à des exercices qui n'étaient pas adaptés pour des personnes âgées ou qui étaient mal amenés. Par exemple, on ne peut pas demander à un individu de *lâcher* sa tête en avant sans avoir au préalable fait des échauffements, de même il est très fortement déconseillé de faire des descentes au sol sans tapis qui plus est lorsque les participants sont particulièrement fragiles et que l'on ne possède pas les connaissances pour assurer une remontée en toute sécurité. De la même manière, il est assez risqué de demander des déplacements au sol en marchant sur des feuilles de papier si le revêtement de la salle n'est pas adapté (risque de chute).

Ainsi, nous pensons qu'il est important de sensibiliser les artistes à des problématiques de sécurité : les exercices réalisés au sol ne peuvent se faire sans tapis pour éviter que les participants ne se fassent mal, ou encore, et dans le cadre de la danse,

L'artiste doit veiller au temps de repos pour que les personnes puissent se réhydrater et s'asseoir. La résistance à l'effort implique une prise en considération des capacités cardiaques. Nous avons vu dans les analyses de données que certains participants avaient des problèmes d'audition non réglés et des difficultés pour lire, là aussi il nous semble essentiel d'être vigilant et de prendre en considération ces points afin de ne pas générer des situations qui fragiliseraient les participants dans l'estime qu'ils se portent (je n'en suis pas capable, je ne pourrais jamais le faire).

8.1.7 Sensibiliser les équipes médicales

Nous l'avons vu, les artistes aimeraient pouvoir plus communiquer sur leur travail auprès des équipes médicales. Beaucoup ont l'impression de faire quelque chose pour les participants, notent les évolutions et les acquis, mais restent avec une interrogation : « quel est le but de mon intervention si personne ne s'y intéresse ? ». Les vidéos et les photos relèvent plus selon eux de la communication, une manière de valoriser aux yeux des institutions les projets « on fait de l'art ».

Q. : Et vous, comment auriez-vous, dans une hypothèse idéale, géré le projet pour qu'il soit plus efficient sur le terrain ?

Artiste 1 : Pour moi, c'est très clair. Il faut que les gens qui proposent ces ateliers-là, il faut qu'ils viennent goûter à ces ateliers. Se rendre compte de qu'est-ce qu'on va y faire, comment ça va se passer. Qu'ils viennent faire une séance ou deux, eux.

Artiste 2 : Oui, ne serait-ce qu'assister. Pratiquer c'est mieux, je suis d'accord, mais au moins assister.

Artiste 1 : Dans un monde idéal, c'est qu'ils viennent se confronter eux-mêmes à l'atelier, pour sentir et ressentir qu'est-ce qu'on y fait. Pour, justement, qu'ils sortent de leur représentation. Comment tu peux sortir d'une représentation si tu n'as pas vécu une chose. Ce n'est pas possible. C'est impossible.

Dans les faits mobiliser les équipes est très compliqué, l'atelier est certes accessible, mais les emplois du temps ne permettent pas forcément de se déplacer. Peut-être faudrait-il qu'un médecin puisse prendre, sur son temps de travail, un moment pour venir assister

ou participer à un atelier afin de communiquer auprès des équipes. Il est certain que sur ce point, un profond travail doit être réalisé. Pour le projet modélisé du CHU pour la quatrième saison nous avons soumis des séances de sensibilisation à la danse auprès des équipes avec une intervention de Sabine sur le site de l'HJF ainsi qu'une rencontre entre les deux artistes (danse et théâtre). Nous pensions que les deux intervenantes auraient gagné à se rencontrer pour échanger sur des techniques, mais aussi sur leurs impressions. Notre contrat se finissant nous n'étions plus en charge du dossier, nous savons cependant que les deux propositions n'ont pas été suivies par l'institution, mais n'en connaissons pas les raisons.

Figure 29 : Répétition Workshop intergénérationnel



Crédit photo : Fanny Tuchowski

8.2 Les points à prendre en considération en vue de la modélisation

Suite à ces bilans, nous avons établi dans un premier temps les axes à favoriser. Les deux années de terrain nous permettaient d'avoir un certain recul quant aux évolutions des participants et nous offraient la possibilité de réduire nos observations autour de grands items. Puis nous avons soumis cette synthèse à Sabine afin de réaliser ensemble des canevas de séances pour les ateliers relais.

8.2.1 Le dispositif de danse en quatre niveaux

Le chapitre dédié aux compétences des artistes nous amène à penser que le rapport entre les artistes et les participants doit être pensé comme une collaboration, non comme un pouvoir. Nous avons remarqué dans le cas de deux artistes, des situations d'autorité qui changeaient les participants en enfants. Lorsqu'il fallait appeler à une meilleure concentration, les intervenants demander le calme par des « chut ! ». Or, nous savons que les commandements autoritaires entraînent des climats socioaffectifs délétères, des sentiments d'apathie et les comportements agressifs (Moscovici, 1984).

Il est vrai que l'émulation du groupe favorise quelquefois des moments d'éparpillement, mais en moyenne, les artistes savent ramener le groupe au calme de manière souple et bienveillante. Dans le cadre des ateliers menés par des *leaderships* plus autoritaires (nous n'avons pas observé cela avec d'autres artistes), le groupe était plus réticent à réaliser les exercices. Les attitudes à l'encontre des artistes, étaient clairement plus défiantes et suspicieuses. Si la situation s'est progressivement arrangée, les participants sont restés nuancés quant à leur expérience : « ça n'est pas leur faute, mais ... », « c'est la différence d'âge ... », « ça s'est mieux fini que ça n'a commencé ».

Nous pensons donc, au même titre que dans les situations d'apprentissage, que le climat des ateliers doit pouvoir favoriser l'entraide, l'égalité et le bien-être des apprenants (Bourgeois et Nizet, 1999a) afin que la créativité puisse être investie totalement par les

participants dans un espace plus égalitaire où les personnes *fragiles* puissent se sentir considérées et estimées.

Différentes actions ont donc été isolées en vue des modélisations. Nous proposons ces conclusions comme des lignes directrices pensées en fonction de la discipline de la danse et de la problématique de la *fragilité*. Dans un premier temps, nous avons dégagé quatre grands niveaux et afin de concevoir le dispositif modélisé de manière globale à partir du participant :

- Niveau artistique
- Niveau socioaffectif
- Niveau physique
- Niveau prévention et sécurité

Ces pistes de réflexion ne doivent pas être perçues comme des cadres rigides, mais comme une *boîte à outils* dans laquelle il est possible de puiser des idées pour envisager un dispositif artistique pour le public *fragile* et plus généralement pour des personnes âgées. Nous nous proposons ici de développer plus en détail le contenu de ces niveaux :

Au niveau artistique :

- Improvisation
- Exploration
- Expérimentation
- Imaginaire
- Abstraction
- Expression des émotions
- Créer des passerelles avec la vie (saisons, souvenirs, centre d'intérêt, etc.)
- Mettre en correspondance les arts (peinture, écriture, expositions, musique, etc.)
- Co-crédation, co-production

Au niveau socioaffectif :

- Estime de soi
- Valorisation
- Confiance
- Rapport de bienveillance (pas de ton professoral)
- Temporalité (temps d'apprentissage)

Au niveau physique :

- Vigilance sur les articulations
- Renforcement musculaire
- Équilibre
- Audition
- Prévention des chûtes
- Porter son regard au loin
- Rapport à l'espace

Au niveau sécurité et recommandations :

- Hydratation
- Tenue (chaussettes, chaussures adaptées, etc.)
- Conscience de ses limites
- Taille des consignes si impression papier
- Alternner les stations

Sabine, grâce à ses connaissances en activités physiques et sportives à destination des séniors, de son expérience dans le handicap, mais à son statut de professeur de danse et de chorégraphe, a pu apporter un autre regard très large sur les interventions modélisées. Le fait de travailler avec des professionnels comme des amateurs, des corps valides et d'autres plus empêchés, des enfants comme des séniors, permet à Sabine de posséder une sensibilité assez développée quant à la singularité des groupes. Chaque atelier, nous dit-elle, doit pouvoir proposer plusieurs temps de créations, dans lesquels chaque personne pourra se retrouver. Ces étapes permettent aussi de passer d'un état à un

autre, pour autant précise-t-elle, certaines propositions peuvent paraître adaptées, mais le *jour J* le groupe n'est pas prêt. Afin d'éviter que les participants ne se retrouvent dans une passe délicate, elle garde toujours trois propositions :

Je vois assez rapidement si la première suggestion n'est pas possible. Si je sens que les danseurs n'arrivent pas à s'approprier la consigne, je bascule sur la deuxième. C'est très rare d'arriver à la troisième solution ! Il faut rester sensible au groupe, quand tu vois qu'il y a vraiment un blocage, il ne faut pas forcer, sinon l'atelier va en pâtir. Il n'y a pas de règles, mais tu sais assez rapidement ce que tu pourras leur demander même si eux-mêmes ne le savent pas ! J'envisage la danse comme un processus, tu ne sautes pas des étapes, tu ne peux pas demander à des gens d'arriver tout de suite dans l'abstraction, c'est beaucoup trop compliqué, ça ne veut pas dire que ça n'est pas possible, pour moi tout est possible en art, mais il faut accepter que cela prenne du temps. Il faut considérer le fait que le travail avec des amateurs demande, pour certaines choses, plus de temps. Mais ça peut être aussi l'inverse, je suis toujours surprise de voir cette capacité à s'abandonner dans un geste libéré, au détour d'une improvisation je peux constater le franchissement d'une grande étape.

8.2.2 Les compétences à favoriser

Nous avons soumis à Sabine les questions de l'apprentissage, de l'imaginaire et de l'abstraction. D'après nos observations, les participants avaient besoin d'un certain temps pour intégrer des consignes liées à ces questions. Nous notons, par exemple, que les groupes qui réussissaient le plus à improviser étaient issus des ateliers où les outils techniques avaient été expérimentés et expliqués, car pour jouer avec des médiums il faut déjà les avoir éprouvés au préalable. Nous avons donc décidé de développer les quatre niveaux des modélisations en apportant des compétences supplémentaires : artistiques, sociales, cognitives et psychomotrices³⁰.

³⁰ Plusieurs interrogations ayant attiré à des capacités physiques ont été soumises à une médecin de l'HJF lors d'un rendez-vous entre cette dernière, Sabine et nous-même.

Compétences artistiques

- Écoute et compréhension musicale (temps, tempo, etc.)
- Expérimenter les énergies, propositions (léger, lourd, léger, fluide, etc.)
- Amener progressivement vers un langage artistique (concepts abstraits)
- Favoriser l'autonomie dans l'expérimentation

Compétences sociales : relation au monde, rapport à soi

- Accepter/apprécier le contact des autres (soi/l'autre)
- Transferts de poids
- Être responsable d'une action
- Résister avec son corps, porter le poids de l'autre (contact)
- Proprioception
- Prendre plaisir

Compétences cognitives et psychomotrices

- Exercices cardiorespiratoires courts
- Extension de la hanche
- Mobilité cage thoracique
- Vision périphérique
- Appuis des pieds
- Double tache

Pour ce dernier point, Sabine avait des questions très précises que nous n'avions pas envisagées : « existe-t-il des contre-indications entre la pratique et le glaucome ? », « jusqu'à quels degrés est-il possible de réaliser un mouvement de la jambe avec une prothèse de hanche ? » ou encore « d'un point de vue cardio-vasculaire, lorsqu'il y a des exercices avec le haut du corps, à partir de combien de temps parle-t-on effort cardio ? ». La médecin, lors d'une première rencontre avec Sabine, semblait très surprise de ce positionnement ce qui a aussi, nous le pensons, permis d'engager un échange très riche entre les deux protagonistes. Sabine, dans sa qualité de professeur de danse, cherche par exemple à

encourager ses élèves à pouvoir gérer ce que l'on nomme des doubles tâches, deux ou trois consignes simultanées. Ces dernières font sens dans le cadre d'une collaboration avec l'hôpital de jour, tout particulièrement dans une visée de prévention de la fragilité qui, nous le rappelons, cherche à maintenir des activités cognitives.

8.2.3 L'environnement du dispositif

Nous l'avons vu dans l'analyse des données, la situation géographique des participants peut être un frein pour l'investissement. Pour l'activité de danse des saisons un et deux, sur les douze participants assidus, cinq faisaient du covoiturage avec les membres véhiculés (soit cinq personnes), une en bénéficiait régulièrement et une autre venait en métro et bus (1h de trajet, 3 trois transports différents). Selon les participants qui profitaient d'un transport partagé, le lieu n'était pas assez facile d'accès pour venir, sans ces aides ils n'auraient pas pu continuer (trop long, trop loin, sentiment de démotivation).

Nous pensons que les dispositifs doivent pouvoir, idéalement être proches, à la sortie de métro, faciles d'accès (centre-ville, salle de collectivité) et ne nécessitant pas l'utilisation de plus de deux ou trois transports. Enfin, le lieu doit être vu pour ses valences positives telles que des centres culturels.

8.3 Objectifs de la modélisation

Dans cette partie nous aborderons les visées générales que nous souhaitons mettre en avant dans les dispositifs artistiques. Il s'agit de traiter, dans un premier temps, les grands axes qui constituent, selon nous, les objectifs de la modélisation. Nous nous intéressons ici aux fondements de notre réflexion : il n'est pour le moment pas question de questionner les étapes de mise en place d'un dispositif sur le terrain, mais plutôt de saisir en premier lieu les fondements qui le constituent. Dans un second temps, nous aborderons la *réalité* de terrain dans la partie « dispositifs modélisés ».

8.3.1 Développer la créativité par le langage corporel

Nous l'avons vu avec les retours des participants, le corps fragilisé peut devenir synonyme de maux, de craintes, mais aussi de représentations négatives. L'image de soi peut s'altérer (je ne suis plus comme avant, je ne me reconnais pas dans cette enveloppe) et le rapport aux autres peut devenir complexe (l'image que les autres renvoient, celle du *vieux*, n'est pas forcément celle que l'individu possède de lui).

La danse et l'expression corporelle, par un processus de réappropriation du corps et de l'image corporelle, peuvent stopper cette dévalorisation. La mise en avant d'un geste agréable et esthétique est un moyen de reconnaissance du corps comme de l'individu. L'atelier devient un espace où la mécanique corporelle prend une autre valeur, une dimension artistique. Par le biais du jeu de la matière, de l'espace et du temps, le corps peut devenir le lieu de la créativité et de la poésie.

Sabine aime parler de « geste dansé », car selon elle le langage de la danse est avant tout universel. Il convient de créer un environnement indulgent permettant à chacun de se sentir dans la capacité d'expérimenter le processus créatif, dans l'erreur comme la réussite. Le dispositif est aussi un exutoire, dans le sens d'allégement : par le biais de la

parole et de l'échange verbal, l'atelier est susceptible d'offrir une occasion aux participants de partager leurs craintes comme leurs motivations.

Chaque participant doit pouvoir développer un langage corporel grâce au groupe, entité bienveillante nécessitant une confiance mutuelle. La construction chorégraphique utilise les qualités individuelles de chacun au profit du collectif au sein d'un espace partagé dans lequel chacun peut évoluer en confiance et en toute sécurité.

Si la créativité des uns profite aux autres, l'échange permet de gagner en assurance pour progressivement lâcher prise dans des temps d'improvisation et d'expression. Le plaisir de la création passe aussi par de petites séquences chorégraphiques poétiques et agréables invitant les participants à une acceptation de leur corps, une manière en quelque sorte de prendre soin de soi. La beauté du geste passera par la sensation de justesse du mouvement, l'échange avec l'autre, l'utilisation du symbolique et de l'imaginaire. Nous pouvons rassembler ces volontés autour de plusieurs points qui nous paraissent essentiels :

- Induire des images mentales (donner une *forme* à l'idée abstraite)
- Développer l'imaginaire (soumettre un thème, laisser les participants inventer le reste)
- Favoriser l'expression individuelle
- Traduire par le corps une histoire, une émotion, une sensation
- Acquérir une liberté de langage
- Encourager une écriture scénique au travers de l'improvisation
- Se familiariser avec les notions de tempo, de rythme
- Prendre plaisir à la création collective

8.3.2 Renouer avec son corps, renouer avec le monde

La danse, en travaillant directement avec le corps, permet également l'apprentissage des positions (se tenir droit, tenir ses épaules basses, respirer correctement pendant l'effort, etc.). Les échauffements comme les exercices sont reliés à des gestes du quotidien, à des moments de la vie, où chacun peut reproduire ce qu'il apprend à l'atelier dans son quotidien afin de se sentir mieux dans son corps. Il s'agit là aussi de retrouver dans sa vie de tous les jours des petits moments de créativité. Nous l'avons vu avec Winnicott, l'homme doit pouvoir regarder le monde de manière créative. Nous pensons qu'il est donc important d'inviter les participants à tisser des liens entre l'espace de création et la réalité de la vie. L'acquisition de techniques, comme le fait de savoir porter un objet sans forcer sur son dos ou encore de ramasser un objet les participants, est un véritable atout pour les participants. Ces « astuces » peuvent être réutilisées hors de l'atelier (« je pense à ma barrière abdominale pour attraper les bocaux dans le placard ! »). C'est aussi un moyen d'amener les participants à pratiquer des mouvements qu'ils n'auraient pas été en mesure de réaliser facilement (se relever sans perdre l'équilibre tout en se préservant).

Parfois, en *contournant* la difficulté, il est possible de dépasser sans le savoir des limites que nous pensions insurmontables. Nous pensons à l'exercice où Sabine demande aux participants de se mettre sur la pointe des pieds durant quelques secondes. On sait que ces derniers doutent beaucoup de leurs capacités, il est donc compliqué de leur parler directement de certaines aptitudes. Il s'agit donc dans un premier temps de « sentir ce fil tendu » au-dessus de sa tête pour retrouver une posture droite, puis de ressentir ses pieds, à l'avant puis à l'arrière et finalement, imaginer pouvoir « toucher ce papillon qui passe » et, sans s'en rendre compte, décoller les talons du sol. Se retrouver ainsi, à un âge avancé, sur la pointe des pieds l'espace d'un instant.

Dans cette perspective, nous pensons que les exercices au sol sont essentiels pour renouer avec des sensations oubliées, mais aussi gagner en confiance en soi. Beaucoup de personnes âgées n'osent plus aller au sol de peur de tomber et de ne pas savoir se relever, pourtant il existe de nombreuses astuces pour être en sécurité et confiance. Il est vrai que lorsque nous avons vu Sabine lors de la première séance proposer des exercices au sol

nous étions, il faut l'avouer, plutôt inquiète ! Nous ne les avons jamais vus au sol, comment allaient-ils pouvoir se relever ? Nous nous rappelons cet élan, « cette crainte est-elle fondée ? Dépasse-t-elle le cadre de l'étude ? Est-ce une démonstration d'une affection acquise depuis plusieurs années ? Faut-il faire signe à Sabine que cette entrée en matière n'est peut-être pas adaptée ? ». Devant son professionnalisme (pour ne pas dire son calme) et sa formation (formée au public en situation de handicap), nous savions qu'elle possédait toutes les compétences pour aider les personnes au sol en toute sécurité. Nous nous sommes retrouvée face à nos propres représentations : ces personnes sont trop fragiles pour être au sol. Or, Sabine a su accompagner chaque participant dans ce travail, sans difficulté, en s'adaptant aux capacités de chacun. Marcel était plutôt freiné par son corps, alors pour lui permettre d'accéder à cet exercice au même titre que les autres, Sabine lui suggéra une proposition sur mesure : deux tapis au lieu d'un, deux chaises des deux côtés pour prendre appui et enfin, un coussin pour éviter à la nuque de porter du poids. Quatre mois plus tard, Marcel n'avait plus qu'un tapis et plus de raideur aux cervicales. Lorsque nous faisons le bilan en janvier avec comme support les vidéos réalisées au sein des ateliers, ils étaient tous très étonnés de leurs progrès. Marcel avait même fini par oublier qu'il ne pouvait pas, il y a peu de temps, réaliser cet exercice sans l'aide de chaises et d'un coussin.

Dans une perspective de prévention, nous pensons que ces exercices, en plus de retrouver le plaisir d'être au sol comme nous le disaient les participants, permettent de travailler sur la posture générale. Par exemple, la méthode du chevalier servant (remonter en prenant appui sur sa jambe) évite de perdre l'équilibre en se relevant (technique) et offre une occasion de penser son positionnement au quotidien (conscience du corps). Le travail des appuis, qui est à la base du travail chorégraphique, requiert la maîtrise de l'équilibre, mais aussi du lâcher-prise. Bien souvent nous pensons pouvoir tenir notre verticalité dans une contraction musculaire alors que, comme l'explique Sabine, pour garder un bon aplomb il faut savoir se détendre et être en léger déséquilibre. Par extension, cela demande aux participants d'accepter de ne pas avoir la maîtrise totale de leur corps. La notion de proprioception est beaucoup abordée par Sabine, formée aussi à

la méthode Alexander et aux Pilates³¹, elle porte une vision globale du corps. L'exercice de « l'astronaute » permet d'expérimenter les notions de légèreté et de lourdeur, mais aussi de ressentir son corps.

La mémorisation est également une compétence spécifique à travailler de manière ludique : apprendre des enchaînements d'exercices, reproduire une chorégraphie sont, par exemple, des bases pour convoquer la mémoire. Nous sommes en mesure de dégager quelques pistes ayant attiré à l'articulation corps/perception de soi :

- Développer une nouvelle conscience de soi, faire avec un corps différent
- Prendre conscience de l'architecture du corps (squelette, muscles, organes)
- Sentir ses appuis et améliorer l'équilibre
- Travailler sur des blocages inscrits dans les mémoires du corps et les débloquer
- Travailler sur la perception et le repérage de l'espace
- Prise de conscience de l'espace et des niveaux
- Renouer avec le sol et les changements de niveau

8.3.3 Renforcer les capacités physiques et cognitives

La danse permet de travailler le tonus et la posture des participants, pour ce faire il convient de penser ces derniers comme des danseurs potentiels, un travail global des muscles se doit d'être fait. Sabine a été formée, dans le cadre de son diplôme de professeur de danse, à l'anatomie pour le mouvement dansé. Elle envisage donc ses cours comme une manière de prendre en considération le corps comme un tout : pour manifester une émotion il faut d'abord pouvoir comprendre comment l'ossature et les

³¹ La méthode Pilates rassemble des exercices physiques dans le but de travailler sur les postures, notamment avec le renforcement des muscles profonds. À l'origine dédiées aux danseurs, cette technique est aujourd'hui ouverte à tous les profils sportifs ou non.

muscles marchent. Les notions de tonus³², de posture³³ et d'équilibre sont au cœur des ateliers même s'ils ne sont pas forcément systématiquement définis ainsi aux participants. Sabine peut chercher à travailler, en début de cours, sur la tonicité en proposant des exercices basés sur des situations imaginées et, en fin d'activité, expliquer qu'elles ont été les compétences physiques convoquées. Il s'agit notamment de travailler le renforcement des muscles phasiques³⁴, qui ont tendance à l'affaissement pour le public fragile. Lors des exercices au sol, l'accent se porte sur le fait de descendre et se relever correctement (position du chevalier servant) dans une perspective de prévention des chutes. L'équilibre est un axe essentiel en danse, mais aussi en prévention des chutes, il est constitutif de l'atelier et sera mis en application notamment par le travail des appuis. Nous pouvons définir le travail sous huit grands axes :

- Tonus
- Posture
- Équilibre
- Axe vertical (se grandir, s'étirer ; se sentir *tirer* par un fil au-dessus de la tête)
- Respiration thoracique et ventrale
- Membres inférieurs : ceinture abdominale, plancher pelvien, pieds (se sentir ancré dans le sol)
- Membres supérieurs : préhension, gestuelle

³² Il est possible de considérer trois types de tonus : de base (tension légère même en sommeil), postural (tension minimale, permet une position debout par exemple), et d'action (contraction musculaire permettant le mouvement).

³³ Attitude, manière de se tenir, d'être.

³⁴ On considère qu'il existe deux types de muscles ceux dits toniques et ceux phasiques. On prendra ici appui sur la pensée de Ajuriaguerra, éminent neurologue et psychiatre qui a très largement contribué à une meilleure connaissance du lien entre corps et esprit mais aussi à la modernisation de la psychiatrie en France. Auzias, citant Ajuriaguerra : « l'importance de la perspective originale qui fut, dès ses premiers travaux, celle d'Henri Wallon où contraction phasique et contraction tonique du muscle ne signifient pas seulement mouvement et tonus, mais geste et attitude. La fonction motrice retrouve son véritable sens humain et social que l'analyse neurologique et physiopathologique lui avait fait perdre : être la première des fonctions de relation (...) et ce sont déjà des modalités de conduite que l'auteur discerne, décrit et spécifie à travers des comportements psychomoteurs » (Auzias, 1993).

- Proprioception (prendre conscience de son corps dans l'espace)

La mémorisation est également un travail spécifique qui est mis en pratique de manière ludique : travailler les enchaînements d'exercices, effectuer une chorégraphie, mais aussi improviser (se rappeler ce qui a été appris).

De manière plus détaillée, les objectifs psychomoteurs visent à :

- Favoriser la coordination psychomotrice
- Travailler sur le ressenti et la localisation de l'ossature, des organes
- Regagner de l'amplitude articulaire
- Renforcer la musculature, lutter contre la fonte musculaire et l'affaissement
- Améliorer l'équilibre et diminuer les risques de chutes, trouver les bons appuis, optimiser son champ visuel
- Reprendre confiance dans ses capacités en maîtrisant mieux son corps
- Activer la mémoire et les réflexes
- Favoriser la circulation sanguine, l'irrigation du cerveau et des extrémités
- Apporter des outils et des exercices adaptés à la vie de tous les jours

Figure 30 : Exercice de résistance, danse relais



Crédit photo : Fanny Tuchowski

8.3.4 Valorisation et bienveillance

Nous l'avons vu, intégrer un groupe de danse et d'expression peut être délicat, car le corps, quelquefois oublié ou subi, va prendre une place centrale. Dans tous les exercices, Sabine est à l'écoute des douleurs éventuelles, des doutes et des inquiétudes afin d'apporter des propositions individualisées et adaptées. Nous avons noté préalablement l'importance de valoriser et de relever les progrès du groupe comme des personnes. Si l'espace dansé doit être un plaisir, avoir des retours sur son évolution permet aux danseurs de constater leur avancement. À ce titre, nous avons mis à profit les vidéos afin que ces derniers puissent avoir un regard distancié sur eux même. Afin que les participants soient dans les meilleures dispositions possible, Sabine veille à ce que chaque séance se déroule dans un climat de confiance, un temps d'échange ouvre systématiquement le temps de l'atelier. Chacun doit pouvoir se sentir libre de dire ce qu'il ressent, qu'il s'agisse d'appréhensions ou d'incompréhensions. Ainsi chaque cours commence par un échange autour son « état de corps » du jour, car dénouer la parole permet de préparer le corps.

Le groupe est perçu comme un atout, car il permet de délier les langues, d'évoquer des souvenirs et des émotions, qui seront par la suite un terrain fertile, conscient ou inconscient, de création et d'imagination. Si la compréhension du corps-plaisir est une façon de reprendre confiance en soi (je suis capable de me relever, de tenir en équilibre), se découvrir créatif est aussi une manière de retrouver une certaine fierté dans ses capacités. L'improvisation est un instant délicat où les participants mettent en pratiques les outils, mais se retrouvent aussi face à eux-mêmes comme aux autres. L'artiste doit pouvoir encourager ces prises d'initiatives par des paroles bienveillantes et justes. L'espace de l'atelier est aussi le lieu d'une création : les participants doivent sentir qu'ils évoluent et qu'il reste encore des axes de progrès à investir.

L'objectif d'une représentation devant des proches a été évoqué aux groupes relais et CHU dans la perspective de finaliser l'année, mais aussi de valoriser le travail accompli. Pour ce faire, des chorégraphies en co-création entre les groupes et l'artiste ont été développées durant l'année sans toutefois mettre un objectif de représentation. En fin de

compte, la confiance acquise et l'envie générée par les ateliers leur ont permis de se représenter devant plus de 200 personnes lors du premier spectacle du groupe relais de la compagnie de danse (annexe J) et plus de 400 personnes pour le groupe CHU et relais (saison deux). Les participants nous ont fait des retours très positifs de cette expérience, notamment grâce à la présence des familles et des proches, vécue comme une vraie fierté et comme nous le rapportait Lucette : « j'étais heureuse que mon fils voie le spectacle ».

8.3.5 Le lieu comme tremplin : (re)penser le dispositif technique

Nous pensons qu'il faut envisager le niveau technique à l'ombre de la dimension symbolique. Comme nous l'avons vu dans la partie théorique et dans l'analyse des données, le lieu n'est jamais neutre : il véhicule des valences positives ou négatives. Les répondants pour qui l'environnement n'avait « pas d'importance » avouaient cependant qu'il n'était « n'est jamais agréable de voir des gens malades » ou qu'ils préféreraient ne pas dire où se déroulait l'atelier c'est-à-dire un hôpital, qui plus est gériatrique. L'église de Gésu était, malgré sa désaffectation, toujours connotée par son ancienne fonction et l'intérieur ne permettait pas de connaître sa nouvelle utilisation (la nef³⁵ était similaire à n'importe quelle église). De plus, son emploi était lié spécifiquement à l'atelier de musique et voix puisque les locaux appartenaient au partenaire culturel. Dans une visée de pérennisation des partenariats et d'après nos constats sur l'importance de penser le lieu comme une valeur en soi, intégrer le dispositif dans un milieu culturel serait pertinent.

L'espace Culturel Bellegarde, au centre de Toulouse nous a semblé être un lieu privilégié pour proposer cet atelier. Les qualités du site nous ont paru être des atouts considérables : le bâtiment est entièrement dédié à des activités culturelles, il présente un espace consacré à des expositions et un environnement adapté (sanitaires proches de toutes les salles, escaliers et ascenseur, accès pour personnes en situation de handicap).

De plus, en accueillant d'autres activités et des informations sur les animations de la ville, nous pensons qu'un lieu culturel peut faciliter une ouverture à l'art. En effet, la

³⁵ Partie allongée d'une église qui relie l'entrée (portail) au transept (partie avant le chœur), où sont disposées les chaises ou les bancs.

proposition extrêmement riche des ateliers dispensés par Bellegarde, notamment pour les seniors, est un véritable tremplin pour le public. Nous présumons que le fait de dispenser des ateliers pour personnes fragiles dans un lieu accueillant d'autres activités pour les seniors (atelier informatique pour seniors, sorties culturelles, cours d'arts plastiques, etc.) peut favoriser la découverte d'autres domaines et par extension renforcer l'autonomie des participants.

Nous pensons, dans une visée de promotion de la prévention de la fragilité et afin de sensibiliser les acteurs socioculturels à cette thématique, qu'il est important de décloisonner les environnements. L'art comme le soin ne se rencontrent que trop peu souvent ou dans des contextes trop ciblés (résidence, interventions). Les responsables de l'espace Bellegarde ont montré un profond intérêt pour l'initiative, selon eux les lieux culturels se doivent d'accueillir de telles initiatives puisque le propre de l'art est bien d'être « accessible à tout le monde ». Dans le cadre des projets, nous avons fait une demande, acceptée, de prêt gracieux de salle pour le théâtre et la danse.

8.3.6 Les transports, facilitateurs d'adhésion

Nous l'avons vu, l'accès à l'atelier de danse demandait pour les personnes non véhiculées d'emprunter plusieurs moyens de locomotion (métro, bus). Le lieu est extrêmement bien desservi puisqu'une gare routière (terminus/départ) ainsi qu'une ligne de métro se trouve à moins de 100 mètres. Une navette gratuite traverse la ville et peut déposer les personnes à moins de 50 mètres du lieu.

8.3.7 Créer un partenariat avec la ville

Nous l'avons précédemment dit, les représentants du Centre Culturel ont montré un vif intérêt pour le partenariat, estimant que l'accueil d'un tel dispositif était important en tant que lieu de culture, ouvert sur la ville et ses citoyens. Nous pensons que la promotion de l'art vers des publics fragiles est une occasion de sensibiliser différents acteurs (ville, représentants du centre), mais aussi les visiteurs et amateurs fréquentant le

lieu. Il nous paraît important de décloisonner les dispositifs artistiques à destination des personnes fragiles en les réintégrant dans la dynamique de la cité, mais aussi de repenser la vision de l'art afin d'éviter les assimilations trop fréquentes en France où l'art, au contact de profils plus fragilisés, devient automatiquement de l'art thérapie.

Nous sommes persuadée qu'il est essentiel de tisser un réseau d'acteurs au travers de projets artistiques et c'est dans cette perspective que nous avons monté le Workshop intergénérationnel *Let Me See!* avec la Ville de Toulouse et le secteur seniors, où deux participantes fragiles ont intégré le projet. Nous développerons plus amplement ce point en guise d'ouverture des ateliers modélisés puisqu'il s'agit en quelque sorte de l'aboutissement de notre recherche : l'exportation du dispositif à d'autres secteurs.

8.4 Dispositifs modélisés

L'atelier Danse et Expression Corporelle est un atelier *relais* proposé aux personnes sortantes du dispositif artistique de l'Hôpital des Fragilités. Nous avons vu dans le contexte de notre étude que lorsque les personnes ne sont plus considérées comme *fragiles* et que ces dernières deviennent *renforcées*, elles ne bénéficient plus des activités culturelles. Or, nous savons que les ateliers artistiques rencontrent un vif succès auprès des participants et de nombreux bénéfices sont rapportés par ces derniers (bien-être, renforcement, motivation, assurance, etc.).

Cependant nous avons constaté que l'autonomie pour aller vers des activités hors CHU n'était pas une chose acquise pour tous. Il nous a paru donc important de proposer un atelier dit *relais* à la sortie de ce dispositif afin de permettre un passage le plus adapté possible entre la prise en charge et l'indépendance. Si l'atelier danse et expression corporelle a été construit dans cette idée, il est cependant resté ouvert à tous les publics seniors, sans distinction aucune. L'intérêt étant d'intégrer ce public dans la dynamique de la cité et de favoriser les rencontres.

Cet atelier a permis de réaliser la modélisation de l'atelier de danse CHU. Ce dispositif reprend les observations et les conclusions des trois années de terrain, comprenant l'atelier relais. Nous proposons ici la synthèse des deux ateliers : prétest (relais) et modélisation (CHU). Avant d'aborder les dispositifs modélisés, nous proposons un aperçu de la pratique de la danse contemporaine avec le public sénior et amateur.

8.4.1 Quand les séniors amateurs entrent dans la danse

La danse est souvent liée aux capacités physiques du danseur : potentiels de torsion, de tensions, de mise en danger de l'équilibre. Mais depuis maintenant plus de quinze ans, nous pouvons observer un intérêt croissant de la danse contemporaine pour le public sénior amateur.

Pendant longtemps la danse fut réduite à une esthétique de corps jeunes et lorsque la vieillesse devait être convoquée elle était le plus souvent maquillée, jouée, mais rarement présente au travers de corps vieillissant. C'est certainement *Kontaktb Hof pour dames et messieurs de plus de 65 ans* de Pina Bausch qui marqua un tournant décisif. Même si la grande majorité des critiques ont pu lire dans cette adaptation une illustration de la fragilité, un élan de vie pour contrer la mort, il serait réducteur de voir cette pièce seulement au travers de ces prismes-là. Percevoir seulement le symbole ou l'illustration métaphorique de la vie éphémère semble être trop réducteur et ne peut répondre ni à l'intérêt de la chorégraphe ni à celui des spectateurs qui se sont déplacés pendant plus de dix ans pour assister à ces représentations, mais surtout et encore moins à celui des danseurs eux-mêmes. Limiter cette œuvre au symbole de la vieillesse et donc de la mort est avant tout une construction sociale.

La vieillesse est avant tout en premier lieu un sentiment : ce sont nos regards qui enferment ces corps dans une représentation. Pour Berckley, « être c'est être perçu » (*Esse est percipi aut percipere*), c'est dans le regard de l'autre que je perçois ma propre avancée dans l'âge, avant même la diminution de mes capacités physiques. Lorsque nous regardons des photographies, que nous nous percevons, nous pouvons reconnaître le glissement du temps sur nos corps. Mais à l'intérieur, la perception de la jeunesse est autre : vitalité,

séduction ou colère ne disparaissent pas avec l'âge et dans *Kontaktbof* ce sont tous ces sentiments qui s'agitent sur scène³⁶.



Figure 31 : *Dancing Grand-Mother*. Crédit photo : Young Mo Choe

Des sujets désirant donc, terriblement vivants et qui ne dansent pas pour contrer la mort, mais qui dansent tout simplement. Les mouvements sont autant de voix qui transpercent le silence et les danseurs s'emparent de la danse comme on saisit un pinceau pour marquer une toile, avec joie et déterminisme. Ce rapport au temps présent place les danseurs dans une pleine conscience de l'espace-temps chorégraphique. L'appétence de vivre transperce la scène et l'absence de projection éloigne la mort plus qu'elle ne l'invite. Pas de déni, non plus, l'acceptation de ce qui adviendra permet dans le même temps un détachement vis-à-vis de l'avenir. Les potentiels sont mis à nu au même titre que les failles et lorsque les danseurs amateurs se saisissent de la danse contemporaine leurs gestes

³⁶ Pensons aussi à Mathilde Monnier en 2008 avec son œuvre *City Marquette* avec des amateurs de tout âge y compris séniors, et des danseurs de sa compagnie, ou encore *Dancing GrandMothers* de Eu-Me Ann où des femmes âgées et des danseurs professionnels se côtoyaient sur scène.

dansés pourfendent le réel d'une sensibilité à fleur de peau.

Les corps peuvent changer, certes, mais les sentiments eux demeurent intacts. Le corps âgé est certes fragilisé par le temps, son ossature ne lui permet ni de se jeter au sol ni même de tenir aisément l'équilibre sur une jambe pendant que le reste du corps agit en opposition, mais la pulsion de vie n'en demeure pas moins et c'est peut-être là l'intérêt de la danse. Sabine, même après plus de quinze ans de pratique professionnelle s'étonne encore de l'interprétation de séniors non professionnels :

il y a une justesse dans le geste, non dans la technique bien sûr, mais le mouvement existe pour lui et lui seul, avec ses fragilités et ses maladresses, un accent est mis sur *autre chose*, c'est ce que nous cherchons toujours en danse, une énergie libérée, un corps en contrastes pour aller au-delà, dépasser la technique pour atteindre un autre niveau.

Le vieillissement des chorégraphes eux-mêmes soulève intrinsèquement aussi des questions fondamentales comme le fait justement remarquer Gallota avec son œuvre *3 générations* (2004) ³⁷ : « pour qui est destinée la danse, à quel âge faut-il danser ? Arrêter ? » Le danseur et chorégraphe Thieù Niang a, quant à lui, trouvé la réponse : ni âge, ni lieu, ni public, seulement un fil conducteur, pas de technique requise. Ce dernier explore les potentialités des corps dans sa plus grande diversité et au-delà de l'espace contraint : milieu carcéral, EHPAD³⁸, école primaire ou encore Hôpitaux Psychiatriques. À chaque fois, le chorégraphe cherche la quête des potentialités, même si le langage ou le corps viennent à manquer à l'appel. Les œuvres qui aboutissent mettent toujours à nu des identités, entre fragilités et forces, amusement ou crainte. Des instants (a)temporels qui percent l'espace confiné des espaces de soin ou d'incarcération et dont la puissance se révèle dans le geste dansé. Son exploration chorégraphique dépasse la technique, celle-ci n'étant plus au fondement de l'expression :

Dans mon métier de danseur, il y a eu un moment où je m'ennuyais un peu parmi des corps semblables au mien, soucieux de technique et de

³⁷ Les danseurs séniors dans *3 générations* de J.C Gallota étaient des danseurs séniors non amateurs à la différence des danseurs enfants et adolescents qui eux l'étaient.

³⁸ EHPAD : Établissement d'Hébergement pour Personnes Âgées Dépendantes.

performance, et pour qui la conscience de l'espace ne pose aucun problème. Je suis touché depuis toujours par les mouvements des enfants et des personnes âgées, mais aussi de tous ceux qui sont empêchés³⁹.

L'interprétation du *Sacre du Printemps* de Stravinsky en 2011 avec *...du printemps !* met en scène vingt-cinq personnes âgées de 60 à 87 ans. Les danseurs sont comme pour *Kontakthof*, des amateurs recrutés par petites annonces. Certains auront des physiques sportifs, élancés et toniques, d'autres plus massifs, bien portants, frêles ou plus empêchés, mais le groupe se chargera de réunir cette diversité au travers d'un mouvement commun, d'une impulsion vive dans la figure du cercle. Chaque corps aura son langage propre, une voix pour un corps d'expériences, mais une fougue et une passion palpables, y compris, pour ceux dont les corps ralentissent. Qu'importe, l'enveloppe corporelle fait ici écho au langage intérieur et les identités ne font qu'une : intérieur/extérieur se confondent dans une expression dansée libérée. Le renouveau du printemps passera ici par des corps âgés, qui regorgent voire débordent de vie.

La technique n'est ni essentielle ni même le moteur de ces créations. Même si nous pouvons nous accorder à dire que le regard du chorégraphe construit, en quelque sorte, la forme et donne une valeur chorégraphique à l'œuvre, ce n'est pas lui qui impulse cette énergie foisonnante. L'intention et la spontanéité de l'interprétation peuvent se retrouver chez un public adolescent, l'expérience d'une vie engage l'élan vital dans un lâcher-prise total et pénètre chaque mouvement. Le corps est dépassé, mobilisé et transcendé. Les ratés et les maladresses, longtemps fustigés par l'académisme, sont autant de percées du réel dans l'espace de la représentation. Il n'est pas question d'interpréter des gestes et des mouvements du quotidien, il s'agit de les vivre. Le réel s'invite à l'ombre de l'erreur, il vient nous pointer, nous interpeller pour mieux nous toucher, il transperce la scène de manière impromptue.

«L'art est fait pour troubler, la science pour rassurer» disait Braque et lorsque nous voyons des personnes âgées se déhancher ou courir à corps perdu, ce sont nos représentations qui volent en éclats, celle que l'on a de la vieillesse, mais aussi celle que l'on peut porter sur la danse contemporaine. Ces *percées* de réalité pourraient se comparer

³⁹ Cf : <http://www.fragil.org/focus/1913>

au *punctum* de Barthes : des éléments qui viennent nous viser et qui nous révèlent une autre réalité, pour ne pas dire une dimension du sensible. Cet instant insaisissable, mais pourtant déterminant « qui part de la scène, comme une flèche et qui vient me percer » (Barthes, 2007 : 49) nous rappelle à notre propre corps. N'est-ce pas le propre de la recherche artistique que de toucher celui qui regarde ?

La danse, en cherchant à libérer le mouvement de l'emprise de la technique dans un geste de création spontanée et d'impulsion substantielle, place le corps comme un objet immanent, vibrant de vérité(s), caisse de résonance et réceptacle des sensibilités (du danseur, mais aussi des spectateurs). L'intégration de danseurs dits amateurs dans des œuvres et l'intérêt grandissant des danseurs à travailler avec un public non expérimenté, qu'ils soient en situation de handicap, jeune ou sénior, démontre une intention très claire d'aller vers une gestuelle et une interprétation nouvelles pour accéder à un autre degré du mouvement et, peut-être, à d'autres sensibilité(s). Le corps, manifeste de la présence au monde, s'attachera à retenir le Temps dans un instant chorégraphique qui n'est déjà plus et qui n'advient plus. Le danseur amateur âgé est une véritable ode à la libération de l'expression dansée, une démonstration de l'urgence de vivre l'instant présent, sans passé ni avenir, dans un ici et maintenant. Une vérité du geste qui viendrait puiser sa force dans l'interstice de l'expérience chorégraphique à l'ombre de la technique.

8.4.2 Atelier de danse et expression corporelle

Le dispositif mêle deux techniques, d'une part l'expression corporelle qui est une danse libre, sans technique, pas forcément guidée, avec ou sans musique où le corps peut s'exprimer sans qu'il y ait une recherche chorégraphique à proprement parler. La danse quant à elle, requiert une technique, une conscience du corps. La chorégraphie tient une place importante, cela implique un travail d'élaboration, de construction et de relation à l'espace. Ces dimensions permettent de laisser une place aux danseurs amateurs (improvisation, pas de compétences requises), mais aussi de leur apporter une connaissance et des compétences (technique). Les ateliers relais et les ateliers de danse

CHU sont modélisés et se basent sur les mêmes constructions de cours. Nous proposons ici une synthèse de l'aboutissement de notre projet de modélisation.

8.4.3 Atelier type

Le temps du rituel

Le cours se déroule toujours dans un climat de confiance, où chacun doit se sentir libre de dire ce qu'il ressent qu'il s'agisse d'appréhensions ou d'incompréhension de l'exercice. Le début de séance doit permettre à chacun de donner son « état de corps » du jour, pour ce faire un moment est dédié à la parole et aux ressentis. L'intervenant doit être à l'écoute de douleurs éventuelles et pouvoir apporter des propositions individualisées, le parcours de Sabine notamment pour les publics de tous les âges comme de toutes les capacités, valides ou en situation de handicap, a très largement favorisé cette approche. Ce temps préalable, spécialement dédié à l'accueil des participants, permet le passage entre l'espace du dehors et du dedans. Ce *sas* offre aussi un moment privilégié pour se délester des soucis, se retrouver avec soi comme avec les autres, juste avant de *plonger* dans le processus créatif.

Ces temps offrent à l'artiste de mettre en avant les progrès de chacun et les axes à développer, cette liaison entre les ateliers alimente le processus d'adhésion à l'activité (ce que je fais à des effets, ce que je fais possède une valeur artistique). Très naturellement, Sabine, dans un esprit de co-création, remercie toujours les participants pour leur investissement, ce qui là aussi, développe la cohésion de groupe.

Les thématiques abordées

Chaque atelier est influencé par une thématique comme la légèreté, la suspension, la vitesse, le poids ou encore l'écoute. La stimulation de l'imaginaire est intrinsèque à l'atelier, il nourrit chaque exercice et, comme un fil conducteur, aboutit à une construction chorégraphique à la fin de chaque séance. Ce travail permet d'expérimenter la respiration, l'énergie du mouvement, les sensations du corps, la proprioception, l'équilibre ou encore

la construction de l'espace. L'atelier type présenté ci-dessous est pensé comme une architecture en trois temps, qui sera toujours influencé par la dynamique du groupe, sa sensibilité du jour, ou encore des évènements extérieurs (thèmes liés aux saisons, exposition de Bellegarde, pièces de théâtre, références de livres, souvenirs, etc.). Durant la deuxième année, Sabine a pu travailler à partir de souvenirs, mais aussi de textes et d'images. Il s'agissait de mettre en mouvement un sentiment, une émotion ou une sensation.

Figure 32 : Atelier danse relais



Crédit photo : Fanny Tuchowski

8.4.4 Construction d'une séance

Les dispositifs sont construits en 3 temps définis, si les contenus peuvent varier en fonction des séquences (liées aux trimestres que nous verrons par la suite) leur construction demeure la même : une mise en condition, des expérimentations (exercices, techniques, explications) et un temps de détente et de bilan de séance. Nous proposons ici un exemple d'atelier.

1. Mise en condition, échauffement et connexion au groupe

Rituel du groupe : état de corps du jour, connexion avec le groupe, souffle

Ressentir : réveil musculaire et articulaire

Préparer son corps : mise en mouvement physique général, exercices plus spécifiques en fonction des capacités et besoins (physiques) des participants en lien à la thématique

2. Travail de l'espace et exploration du thème

Développement de différentes formes d'expression

Stimulation de la mémoire (mémorisation d'un enchaînement chorégraphié)

Exploration d'un enchaînement appris (différentes qualités de mouvements, saccadés, rapides, lents, synergie avec la musique ou en désaccord, etc.)

Travail en équipe (deux ou plusieurs)

Construction à partir des différents travaux d'une composition chorégraphique

Appropriation dans l'improvisation : mettre en pratique les acquis, laisser libre cours à son imagination

3. Détente, relaxation et échanges autour de l'atelier

Relaxation : retour au calme avec possibilités de relaxation au sol

Détente articulaire pour constater les effets de l'atelier

Retour sur soi : ce qui a changé en moi après la séance

Partage : échanges sur les ressentis, les découvertes ou les obstacles éventuels (possibilité de faire évoluer l'atelier en fonction des retours), bilan entre le début et la fin de l'atelier

8.4.5 Canevas de séance type

Les canevas de séances permettent une prise en considération des objectifs qui peuvent être attendus pour un atelier destiné à des personnes fragiles ou des séniors recherchant un certain maintien (critère qui revient souvent pour les participants). Nous avons donc souhaité porter une attention particulière aux aspects psychomoteurs (renforcement) et à la sécurité pour laisser la place à la créativité. Selon nous, un espace d'expérimentation artistique doit pouvoir réunir toutes les conditions nécessaires pour permettre aux participants de s'investir en limitant les *blocages* physiques ou symboliques. Nous présumons que pour un public *fragile*, il est important de respecter certaines normes de sécurité afin de limiter au maximum les chutes comme la déshydratation. Être en mesure de suivre l'acquisition technique est moyen de concevoir des séquences adaptées au même titre que la prise en considération de l'hétérogénéité des capacités permet de penser un projet de façon harmonieuse. Ces attentions ne *dénaturent* en rien le projet artistique initial (exemple : pour accéder à l'abstraction des émotions il faudra partir du réel : savoir transférer son poids, résister avec son corps, etc.).

Figure 33 : Canevas de séance type prenant en compte les critères de la *fragilité*



8.4.6 La créativité, un processus en plusieurs temps

L'année est pensée comme un tout : chaque trimestre doit pouvoir nourrir le suivant, certains exercices seront utilisés tout au long de la saison (travail au sol, travail seul ou en duo, traversée, etc.). Les notions de plaisirs, d'expérimentation, mais aussi de bienveillance sont les fondations du dispositif. Nous proposons ici de modéliser le dispositif danse en trois temps :

1^{er} trimestre : Acquérir les outils, (dis)cerner son corps

2^e trimestre : L'imaginaire comme pérégrination

3^e trimestre : Explorer la créativité, découvrir de nouveaux territoires

Figure 34 : Chorégraphie de groupe



Crédit photo : Fanny Tuchowski

1^{er} TRIMESTRE : ACQUÉRIR LES OUTILS, (DIS)CERNER SON CORPS

Pour accéder à l'imaginaire, « se penser aussi léger qu'un cosmonaute sur la lune » comme le dit Sabine aux participants, il faut dans un premier temps fournir les outils nécessaires pour expérimenter les différentes possibilités qu'offre le corps. Trois grands axes composent ce trimestre :

- 1) **Le besoin de matière** : les exercices pourront aborder les énergies, les mouvements, afin de comprendre et rendre compte des capacités corporelles. Exemple : lourdeur (partir en avant), travail du bassin, etc. Ces étapes permettront d'arriver à l'exercice de « la bulle » en fin d'année (travailler différents niveaux avec le corps, décomposer le mouvement).
- 2) **Développer l'expérimentation** : Le travail de l'imaginaire passera notamment par la performance. Il est difficile de sortir de la réalité, il faut donc penser des phases de propositions (lourd, poids, léger, fluidité, rapide, lent, etc.) en résonance avec le corps (saccadé, suspensions, accélération, décélération, etc.). C'est une étape mettant en avant le travail du mouvement et des énergies.
- 3) **Conscience du corps** : Il s'agit de comprendre la mécanique du corps et ses possibilités (si je suis musclé du quadriceps, je peux effectuer tel mouvement)

Une fois les acquisitions, l'expérimentation et la conscience du corps, les participants possèdent une base pour un travail artistique. Le 1^{er} trimestre requiert un accompagnement spécifique, il est donc important de mettre en avant certains savoir-être de l'artiste :

- **Encadrer** (ne pas laisser les participants face à des doutes trop importants)
- **Encourager et rassurer dans l'exploration**

- **Guider** dans les exercices en laissant une marge de liberté pour ne pas inhiber les initiatives
- **Amener l'improvisation progressivement** : les participants n'ont pas encore tous les outils, ils sont en phase d'assimilation, il faut pouvoir les amener en *douceur*.

Figure 35 : Sabine, atelier danse relais



Crédit photo : Fanny Tuchowski

2^e TRIMESTRE : L'IMAGINAIRE COMME PÉRÉGRINATION

Ce temps va offrir, à l'artiste comme aux participants, une vision globale des possibilités et une occasion de noter leurs évolutions. Il s'agit de mélanger les différents outils du 1^{er} trimestre et leurs acquisitions, mais aussi de leur donner l'occasion de sortir un peu de leur *zone de confort*.

- 1) **Malaxer les outils** : c'est une étape tournée vers le processus créatif, il est question pour les participants de *jouer* avec les techniques et outils acquis.
- 2) **S'approprier le langage de la danse** : compréhension du rythme, tempo, rapport corps/musique, traversée chorégraphique, doubles tâches (penser à plusieurs choses en même temps), mémoriser des chorégraphies et des enchaînements (travail cognitif), etc.
- 3) **Ressentir son corps** : proprioception (conscience de son corps dans l'espace), appuis, poids du corps, déséquilibre, contracter et gagner le périnée et la barrière abdominale, etc. Le travail cardiovasculaire pourra être plus long (2min) grâce aux acquis du premier trimestre.
- 4) **Créer des passerelles entre la vie et l'atelier** : chaque mouvement doit pouvoir faire sens (verbe d'action, métaphore, allégorie, etc.), les consignes peuvent être mises en lien avec le quotidien, les expérimentations sont à mettre en lien avec l'imaginaire.
- 5) **Laisser la place à la pensée singulière** : ne pas trop montrer pour laisser libre cours à l'imagination, utiliser différents canaux de communication (pédagogie différenciée : s'adapter à l'hétérogénéité des profils et des capacités d'apprentissages).

Tout au long de ce trimestre, le plaisir de la pratique de la danse et la dynamique de groupe seront valorisés. Les bilans de séances et les progressions doivent être notés afin que les participants puissent voir leurs évolutions. Le rôle de l'artiste est de guider, mais aussi de favoriser la réflexivité du groupe tout en encourageant les progrès.

Figure 36 : Entrer en contact



Crédit photo : fanny Tuchowski

3^e TRIMESTRE : EXPLORER LA CRÉATIVITÉ, DÉCOUVRIR DE NOUVEAUX TERRITOIRES

En début d'année le lâcher-prise n'est pas possible, la confiance n'est pas encore installée, les outils non maîtrisés et le groupe à peine constitué. Cependant la saison est construite comme un tout : les exercices des deux premiers trimestres servent le troisième et les consignes convoquent toujours les outils précédemment utilisés.

- 1) **Lâcher-prise** : laisser aller le geste comme l'esprit dans un processus créatif, encourager la liberté dans le mouvement
- 2) **Traduire par la danse**, ses expressions (regard, geste) et ses émotions (joie, surprise, étonnement, colère, etc.)
- 3) **Faire confiance** : en soi et dans le groupe, mais aussi l'intervenant
- 4) **S'approprier le langage dansé** : la danse ne passe pas seulement par la prise en considération de son corps dans l'espace, c'est aussi une manière de se percevoir et se positionner vis-à-vis du groupe
- 5) **Improviser en liberté** : il s'agit de penser la danse comme un dessin dans l'espace, chaque mouvement travaillant l'espace comme un pinceau donne forme à un tableau. Le vide, l'attente et le non-mouvement seront autant de temps de respirations dans les chorégraphies : il faut apprendre à bien les dispenser et bien les amener.

Si le groupe est devenu un élément clef de l'atelier, il convient de porter un regard sur les qualités de chaque danseur. Le participant est perçu dans ses potentialités, acteur de lui-même, mais aussi du groupe. Il est en capacité d'investir des exercices abstraits faisant appel à son imaginaire. Les improvisations sont encouragées de manière individuelle et collective. À partir de ce troisième temps, les danseurs sont en mesure de porter un regard sur leurs évolutions et leurs progrès.

8.5 Discussion sur les moments et les éléments sensibles

8.5.1 Garder l'art au cœur du projet, prendre en considération les critères de la *fragilité*

Sabine cherche à reconnecter les participants avec une « intelligence du corps » : elle prend en considération le fait que le vieillissement peut fragiliser la confiance en soi (peur de tomber, faiblesse musculaire, etc.). Cela n'est pas sans rappeler son travail avec des personnes en situation de handicap, elle sait que lorsque le corps n'est pas maîtrisé, les doutes surviennent. Le travail de proprioception guide son travail de danseuse, elle met en avant le fait que le corps est un outil mis à notre disposition pour nous situer au-delà du regard, un travail du corps comme lieu de « kinesthèses⁴⁰ sensibles » (Fouilhoux, 2013 : 107). Pour elle, le danseur ne peut être détaché de l'espace dans lequel il évolue, elle encourage donc les participants à investir pleinement leur environnement. Elle s'accorde à *décomposer* l'ossature, les muscles et les tendons pour « prendre conscience de certaines parties du corps pour mieux s'en saisir ».

Il est à noter que ce type de dispositif est assez délicat à mettre en place, surtout pour la danse. Cette discipline est naturellement tournée vers le corps et ses capacités. Il faut rester vigilant à ce que les projets gardent leurs objectifs premiers : ceux de l'art et de la création. Il y a effectivement un risque, en acceptant un partenariat avec le milieu médical, à vouloir répondre aux critères de prévention de la *fragilité*, pour *justifier* son intervention alors même que cela n'est pas demandé par les médecins. De plus, même si les participants sont à la recherche d'un certain maintien, ils sont en attente de la dimension artistique. Ainsi, lorsque les séances sont trop tournées vers des exercices, les répondants nous disent avoir le sentiment de faire « de la gym ou de la relaxation ».

⁴⁰ La kinesthésie est la sensation interne de la position et des mouvements du corps.

8.5.2 Le prix

Pour le projet relais, c'est-à-dire hors de la prise en charge du CHU, nous souhaitons proposer un atelier accessible pour le plus grand nombre, le prix a donc été calculé avec un taux au plus bas. Cela demande *de facto* à l'artiste d'avoir un certain nombre de participants afin que l'atelier puisse rentrer dans les frais de la compagnie. Deux participants n'ont pas pu s'engager compte tenu du prix, les activités proposées par les MJC sont aussi très peu coûteuses par rapport à ce type de dispositif autonome. Ceci nous amène à réfléchir aux moyens de soutenir financièrement ces dispositifs afin de pouvoir proposer l'atelier au plus grand nombre. Des soutiens comme le mécénat ou aides de collectivités seraient un moyen de diminuer le coût de l'atelier. Le dispositif de l'hôpital de jour des fragilités, quant à lui, reste gratuit. Cependant, notons que si les dossiers ne sont pas retenus lors des appels à projets, les dispositifs s'arrêtent.

8.5.3 Le recrutement des participants

Selon nos observations, nous avons noté que les profils des saisons une et deux étaient assez similaires, en moyenne les participants avaient fait des études supérieures et partageaient des habitudes culturelles et associatives similaires. Lors d'une réunion, nous soumettions ces remarques à une médecin afin de connaître la manière dont étaient recrutés les participants. Selon elle, les équipes proposaient les ateliers « à tous les patients susceptibles d'être intéressés ». Or, nos résultats ne présentaient que peu de diversités et les personnes, en moyenne, avaient eu des expériences artistiques ou culturelles dans leurs vies. Nous décidâmes de poser la question de manière différente :

Q. : Les répondants semblent tous avoir été sensibilisés à l'art dans leur vie ou pratiquent encore une activité après la retraite...

Médecin : Ha oui ? C'est vrai que naturellement on a plus tendance à proposer à des gens qui vont pouvoir en profiter, qui ont déjà eu cette expérience.

Nous demandions pour le recrutement du théâtre de nous faire parvenir une liste de patients sans *tri* préalable, pas obligatoirement des patients « en bonne forme ». Nous nous

chargerions donc de les appeler de manière individuelle le lendemain du dépistage. Nous supposons en effet que les personnes ne sont pas forcément disposées à être à l'écoute de propositions artistiques après une journée complète de test et un dépistage de la fragilité positif. Or, lorsque nous faisons le bilan des participantes, elles avaient là aussi des profils similaires, mais inversés par rapport aux saisons 1 et 2 : nettement plus fragiles physiquement, voire avec handicaps et très majoritairement issues des domaines médico-sociaux (sur six participantes : trois infirmières, une aide à domicile et une mère de médecin, 6e n'a pas souhaité répondre).

Nous ne sommes pas en mesure d'évaluer la nature des biais (représentation ? transfert ?), on peut cependant noter que les profils ne sont pas variés. Il convient de noter aussi la difficulté pour les équipes de recruter des participants lorsqu'il faut mener une journée de dépistage et des protocoles de soin. Le groupe théâtre, par exemple, a été assez difficile à constituer et il semble que l'atelier de danse de cette année rencontre les mêmes complications. Rappelons-nous que le groupe de musique de la première année était constitué de trois personnes. Une médecin nous avouait qu'il leur arrivait « d'oublier de parler des ateliers », les journées étant orientées vers le dépistage et toujours assez chargées.

Nous pensons qu'une réflexion doit être portée dans ce sens. Si les emplois du temps ne permettent pas de réunir les bonnes conditions et que des protocoles médicaux requièrent aussi des participants, il semble important de réfléchir à promouvoir ces dispositifs sous d'autres formes. Peut-être faudrait-il envisager une communication sous forme de plaquettes que les équipes pourraient à loisir utiliser. Une vidéo présentant les participants, leurs retours d'expériences et leurs impressions, pourrait permettre de sensibiliser les équipes de soin comme les nouveaux patients. Nous avons soumis cette dernière idée aux participants ; selon eux, il serait intéressant que les personnes qui viennent passer la journée à l'hôpital puissent voir des personnes « comme eux » qui parlent des « bienfaits des ateliers ».

Enfin, nous pensons qu'une sensibilisation des équipes aux dispositifs (assister ou pratiquer une activité) permettrait de mieux intégrer le milieu du soin aux projets. Il est certainement compliqué de parler d'une discipline qui n'est pas visible sur le site. À

l'inverse, ce type d'initiatives seraient certainement une occasion pour les artistes de se sentir, eux aussi, intégrés à un projet collectif. Nous avons effectivement constaté que les artistes ressentaient le besoin d'être reconnus et que leur travail pouvait susciter de l'intérêt de la part de l'institution.

8.5.4 Le besoin de partenaires

Dans une visée d'exportation, mais aussi de démocratisation de l'art au plus grand nombre, des soutiens financiers peuvent être envisagés. Nous savons que les budgets par année et par secteurs ne sont pas les mêmes ; afin de pérenniser ces dispositifs, un appui avec des partenaires extérieurs paraît être un compromis pour pallier ces paramètres. Il convient cependant de préparer les projets en amont afin d'éviter des déconvenues entre les partenaires : attentes, objectifs, communication, etc.

8.5.5 Temps de lancement et développement

La première année, l'atelier relais n'a pas pu être communiqué dans les plaquettes de début d'année ce qui a considérablement joué sur la visibilité du projet, la deuxième année l'atelier a pu être présent dans les activités du centre. Cependant, nous estimons que le dispositif sera réellement valorisé à la rentrée 2019, soit trois ans après son lancement. Il semble important de relayer l'atelier via un affichage, mais aussi une communication par les réseaux sociaux. Nous avons en effet pu mesurer ce besoin de visibilité avec le Workshop intergénérationnel. Une page internet dédiée à l'activité pourrait aussi favoriser le rayonnement.

Enfin, nous constatons que le projet de théâtre requiert une temporalité longue (deux à trois ans), la première année est véritablement une année de découverte, mais ne permet pas d'explorer la pratique (états, masques, etc.). De même, et selon Sabine, les ateliers avec les participants *fragiles* demandent de prendre le temps notamment au niveau de l'estime de soi, de la confiance et des prises de risque.

8.5.6 Le délicat équilibre entre les capacités de chacun

Une autre difficulté que nous avons dû prendre en compte dans la modélisation de l'atelier relais concerne les différences de niveaux qui, en soi, ne sont pas un problème, mais qui pour des séniors plus *actifs* peut être un frein si l'artiste n'arrive pas à s'adapter. Comme nous avons pu le voir, certains séniors peuvent ne pas se considérer comme tels, être confronté à des personnes plus fragiles peut être mal perçu. Sabine a d'ailleurs mesuré cette difficulté lors de l'intégration de nouvelles personnes hors CHU dans le groupe relais.

Il est indéniable que le projet relais permet un passage en douceur vers l'autonomie, mais pour intégrer de nouveaux profils il y a un délicat équilibre à trouver. Il faut pouvoir ne pas mettre en difficulté les participants sortants du dispositif fragilité, valoriser les capacités des *renforcés* et proposer un espace dynamique pour des séniors plus *actifs*.

En ce sens, le projet intergénérationnel en gommant les catégories d'âges, forme un groupe véritablement hétérogène (âges, profils, etc.) seulement uni autour de l'acte de création (et non une catégorie d'âge).

8.6 Perspectives : le dispositif modélisé exporté Let Me See !

En guise de piste de réflexion, nous voulions accorder quelques lignes au projet de danse modélisé exporté mis en place en juin 2018 au travers d'un Workshop soutenu et financé par la Ville de Toulouse. Dans la continuité d'une collaboration avec Sabine et faisant suite à trois années de coopération autour de la modélisation, nous avons proposé un atelier de danse intergénérationnel nommé *Let Me See!* (annexe K). Nous souhaitions que l'atelier soit ouvert à tous les âges y compris à des personnes de l'atelier de danse du CHU. Nos objectifs étaient multiples :

- Ouvrir la création à tous
- Mettre en application nos observations de terrain sous une nouvelle forme
- Favoriser la rencontre intergénérationnelle
- Ouvrir les personnes fragiles sur d'autres actions et d'autres publics
- Engager de nouvelles collaborations avec la ville et les structures culturelles
- Faire rencontrer des cultures et des parcours différents
- Réunir des disciplines : danse, musique électronique et recherche universitaire
- Inviter les participants à la compréhension du processus créatif (musique créée pour la danse, chorégraphie adaptée pour la musique)

8.6.1 Le lieu : décloisonner le dispositif

Nous avons cette fois-ci déplacé le dispositif dans un Centre Culturel dans un quartier dit *populaire*, considéré pour certains Toulousains comme faisant partie des quartiers sensibles (ce qui, dans les faits, relève plus d'une *représentation* que d'une réalité). L'accessibilité a été partie prenante tout au long de notre recherche, les transports ne devaient pas être un frein pour ce projet (ligne principale de métro, bus, et sortie du métro à quelques mètres du Centre). Notre volonté était, là aussi, de décloisonner l'art en intégrant les dispositifs artistiques dans des structures hors de l'hypercentre pour que la

création s'adresse à tous les publics, dans le cas présent dans un quartier prioritaire de la ville.

8.6.2 Les participants et le recrutement

Le dispositif a suscité un réel intérêt puisque nous avons été contraints de refuser des personnes. L'aspect intergénérationnel a été parfaitement rempli avec une belle diversité (femmes de 20 à 85 ans), comprenant deux participantes des ateliers fragilité. Le service sénior de la Ville de Toulouse a lui aussi reçu très positivement le projet en proposant un partenariat pour une deuxième saison. Afin de mieux comprendre les profils des participantes, nous avons réalisé un questionnaire en ligne (annexe P). Seulement deux personnes n'ont pas répondu.

En ce qui concerne le recrutement, des affiches ont été diffusées dans les centres culturels de la ville et des lieux fréquentés de la ville. Le projet fut aussi transmis via nos partenaires culturels et les réseaux sociaux artistiques. Nous avons été chargée de la communication visuelle.

8.6.3 Le projet

À l'origine, nous devions intervenir avec deux projets : un atelier pour seniors et élèves de primaire ainsi qu'un workshop intergénérationnel. Le premier projet était tributaire d'une action de la mairie, or cette dernière n'a pas pu développer le partenariat avec les écoles (première année de lancement). Nous avons donc réuni les budgets et ajouté des heures de répétitions pour la représentation.

Nous avons pointé la place de la musique dans la modélisation comme support, mais aussi comme matière, nous avons donc souhaité ouvrir le projet à une collaboration musicale. Nous avons travaillé avec Iker Elguezabal, soundesigner, qui a composé une musique électronique pour la chorégraphie en tenant compte des objectifs du projet. Ce dernier est venu assister au *Workshop* et nous a par la suite soumis une création sonore. Le groupe, sans distinction d'âge, a très favorablement accueilli la composition.

Figure 37 : La rencontre des espaces, Whorkshop Intergénérationnel



Crédit photo : Fanny Tuchowski

8.6.4 Le partenariat

Suite au partenariat avec la ville au travers de la collaboration avec le Centre Culturel Bellegarde, nous avons souhaité poursuivre l'exportation de la modélisation avec un financement de la ville. Nous avons donc soumis un dossier au secteur sénior de la ville de Toulouse pour un projet de Workshop. Le dispositif a suscité un vif intérêt puisque le budget a été revu à la hausse afin de proposer plus de séances.

8.6.5 Représentation en public

Le groupe s'est représenté durant la Semaine *Sénior et +* organisée par la ville de Toulouse sur la place du Capitole (annexe O). L'objectif de cette manifestation étant de valoriser les actions à destination des séniors. Cet évènement public organisé par la ville fut une première étape dans le développement et la promotion des dispositifs artistiques modélisés notamment auprès des acteurs locaux (ville, mairie, quartier, etc.). Sabine a proposé, en complément du spectacle, deux temps de sensibilisation à la danse à destination du public sénior.

8.6.6 Constats et discussion

a) Le prix et le budget du projet

D'après notre enquête, même si le projet avait été payant les participantes auraient souhaité intégrer le groupe, si bien évidemment le prix restait accessible. Nous pensons que l'ouverture à des soutiens financiers est un moyen de diminuer le prix d'accès tout en valorisant la prestation des artistes. Ces partenariats pourraient être un moyen de proposer les dispositifs au plus grand nombre, mais aussi de répondre aux configurations et choix politiques (diminutions budgétaires dans les secteurs de la culture) et, de ce fait, ne pas être entièrement dépendants des financements et des appels à projets.

b) La durée

Nous constatons la difficulté d'amener, en seulement cinq ateliers, des danseurs amateurs à comprendre des notions profondément liées à la création comme le vide, l'expérimentation et l'erreur. Nous pensons que la représentation à l'issue de ce workshop ne permet pas de présenter un travail abouti d'un point de vue artistique. De plus, les attentes entre la dimension de création (artiste, responsable projet) et le partenaire ne se placent pas au même endroit. La visibilité du projet est essentielle pour promouvoir de telles actions au sein de la mairie, cependant pour l'artiste il est assez compliqué de faire comprendre ses critères artistiques. Un artiste professionnel, au même titre qu'un responsable du projet, souhaite pouvoir offrir un travail de qualité représentatif de l'investissement engagé. De tels dispositifs doivent maintenir une certaine exigence qui permettra de faire la distinction entre animation et artistique. Il faut donc trouver un équilibre entre les attentes des deux parties et, selon nous, une vidéo du projet serait plus adaptée pour en faire la promotion. De plus, ce type de dispositif ne repose que sur de l'humain, il est donc très compliqué de demander à des participants investis sur cinq séances au mois de juin, de revenir trois mois plus tard pour se représenter en public. Cette dimension est une donnée à prendre en considération dans des projets de courte durée.

c) Équilibre entre la commande et les attentes artistiques

Nous constatons sur de tels projets le délicat équilibre à trouver entre les attentes d'institutions et les *critères* artistiques. Si le projet a été très bien accueilli, le spectacle a été complexe à mettre en place. À l'origine, une représentation était envisagée à la fin du workshop, soit quelques semaines après. Or, pour des raisons internes au projet, le spectacle s'est déroulé après plusieurs mois lors d'une manifestation de la ville de Toulouse. Ce délai a entraîné une gestion des effectifs pour le moins compliquée : les participantes avaient repris des rythmes différents (horaires de travail, reprise de cours, etc.) et le groupe se réduisant, la chorégraphie a dû être modifiée et des représentations se sont ajoutées (sur douze participantes, sept étaient présentes la première date, cinq la deuxième date).

Nous constatons aussi l'intérêt de réaliser des conventions détaillées ou un cahier des charges précis pour les actions afin de définir les objectifs attendus par chaque partie. Pour un artiste, il est important de pouvoir présenter un travail de qualité à la hauteur de son engagement. Pour autant, ce positionnement artistique n'est pas forcément évident pour une institution : le professionnalisme de l'intervenant peut, comme nous l'avons entendu, relever d'un « perfectionnisme ». Or, nous pensons que ce type de dispositifs doivent gagner en visibilité et donc offrir une proposition artistique de qualité, tant pour les participants que pour le projet lui-même, et par le fait faire évoluer les représentations : l'art ne relève pas de l'animation. Pour Aragon la littérature est, pour un pays, une affaire sérieuse, car elle est « au bout du compte, son visage ». De la même manière, nous pensons que toute discipline artistique proposée, même à des amateurs, se doit d'être digne de ces derniers.

d) Penser la valorisation en fonction des projets

Dans le cadre d'un Workshop nous pensons qu'il n'est pas conseillé de proposer une représentation après l'été pour différentes raisons :

- le réinvestissement des participants est trop compliqué, l'organisation est trop complexe (pas les mêmes emplois du temps)
- les salles de répétition durant le lancement d'une nouvelle saison de programmation d'activités sont très demandées cela implique d'avoir un réseau solide de partenaires culturels

Il nous semble que la formule de *monstration* (spectacle) pourrait être pensée sous une autre forme. Un site internet pourrait être dédié au projet et une vidéo, sous la forme d'un petit reportage, pourrait être diffusée lors des événements du partenaire. Cela permettrait de pallier aux absences des participants le jour des manifestations.

e) Perspectives

Le workshop ayant été très bien reçu par le partenaire, une deuxième saison est programmée pour 2019, mais sur une durée plus longue. Nous pensons, à la lumière des bilans réalisés, favoriser pour ce deuxième volet la promotion et la visibilité du projet sous forme de vidéo et de photographies. La création d'une page internet entièrement dédiée sera un support adapté pour promouvoir les actions. Une réunion bilan entre le partenaire, le musicien, Sabine et nous-même est programmée avant le lancement de la deuxième saison afin d'établir un cahier des charges plus précis (attentes, objectifs, besoins, etc.).

Figure 38 : Duo, Workshop intergénérationnel



Crédit photo : Fanny Tuchowski

CONCLUSION

Apporter la touche finale à l'achèvement d'une thèse n'est jamais chose évidente. On garde toujours le sentiment qu'il aurait été possible d'apporter un autre éclairage, une manière différente d'amener les choses, ou un dernier concept qu'il eut été intéressant d'envisager. Mais la recherche peut aussi être abyssale, et nous savons que chaque nouvel apport de connaissances nous amènera à questionner notre démarche. Si, comme le disait Héraclite, *l'homme n'entre pas deux fois dans le même fleuve*, le regard que nous portons aujourd'hui n'est plus celui que nous avons au début de cette recherche et ne sera pas le même demain. Tout voyage se définissant par un début et une fin, il nous faut maintenant nous retourner, regarder le travail accompli et tenter de représenter, le plus fidèlement, ces cinq années d'étude.

Les recherches effectuées jusqu'alors dans les arts et la santé tendaient à confirmer les intérêts de l'art auprès des individus, notamment âgés. En tant que plasticienne nous étions convaincue que les dispositifs artistiques étudiés devaient pouvoir se développer et être reconnus. Mais ces constats ne suffisent pas à démontrer la richesse que peut apporter l'art dans une société. La recherche DAPPA, nous l'espérons, est un des moyens de promouvoir une meilleure compréhension de ces dispositifs en France où les interventions restent encore trop souvent cloisonnées : artistiques *versus* thérapeutiques.

Le vieillissement démographique est un phénomène qui se confirme pour les années à venir, il est donc primordial de prendre en considération cette population afin d'envisager des propositions adaptées pour que les individus puissent continuer de vivre leur vie dans les meilleures conditions. L'Hôpital de Jour des Fragilités, nous l'avons vu, œuvre depuis plusieurs années pour la prévention de la dépendance grâce un dépistage multidimensionnel. Le concept de fragilité, même s'il ne fait toujours pas consensus, permet d'intégrer l'hétérogénéité de la population âgée. Nous l'avons vu, si le vieillissement est un processus inévitable, la *fragilité*, elle, ne concerne pas toutes les personnes. Il s'agit en effet d'une population considérée à haut risque d'entrée dans la dépendance. Un événement stressant, tel que la perte d'un proche ou un problème de

santé important, favorise le déclin fonctionnel. Cependant, avec un dépistage précoce et une prise en charge adaptée, ce processus peut être enrayé. Les critères de Fried, largement utilisés pour le repérage de la *fragilité*, permettent d'en repérer les caractéristiques clefs (vitesse de marche ralentie, perte de poids involontaire, baisse de la force, sédentarité et épuisement ressenti par la personne). Ces derniers prennent essentiellement en compte des paramètres physiques. Or, d'autres chercheurs portent leur attention sur des facteurs plus *sociaux* tels que les comportements face à la maladie, le cercle social et affectif, les facteurs psychologiques et environnementaux (Rookwood, 1994 ; Studenski et al., 2004 ; Walson et al., 2006). Dans cette perspective, l'Hôpital de Jour de la Grave propose aux patients un dépistage de la *fragilité* au travers d'une prise en charge multidimensionnelle (médecins, diététiciens, kinésithérapeutes ou encore psychologues).

Adossé au Gérontopôle, le volet culturel propose aux personnes dépistées fragiles de s'engager dans des activités artistiques. Ces dispositifs, que nous nous sommes proposé d'étudier, s'inscrivent dans le cadre des appels nationaux *Culture et Santé*. La sensibilisation des politiques pour intégrer l'art dans les hôpitaux n'est pas récente. Le président Mitterrand souhaitait, durant ses mandats, que les artistes puissent accéder aux milieux de soin afin d'offrir des moyens d'expression privilégiés aux personnes hospitalisées, « garantis par la qualité artistique et culturelle des actions engagées » (Paire et al., 2010). Depuis plus de vingt ans les appels *Culture et Santé* tissent des liens entre l'art et le soin afin de favoriser le développement de la culture auprès de tous les publics. Le volet culturel du Gérontopôle a très naturellement fait écho au pôle de recherche bidisciplinaire, Art et Santé, de la plateforme CRISO.

La littérature scientifique portant sur les effets de l'art sur la santé se développe à la mesure de l'intérêt suscité. Nous savons qu'un certain nombre d'études tend à démontrer que l'art peut encourager les individus à s'engager dans de nouvelles conduites et à se percevoir différemment (estime de soi). Le sentiment d'appartenance, le lien social ou le bien-être généré par l'art sembleraient contribuer à l'amélioration de la santé comme de la prévention des maladies. Pour autant, nous n'avons pas trouvé, à notre connaissance, de recherches portant sur des dispositifs artistiques (non thérapeutiques) pour des personnes

considérées comme *fragiles*. Il faut dire que les protocoles de recherche portant sur les effets de l'art ne font pas consensus et les activités artistiques sont quelquefois rassemblées de manière très générale. Or, notre formation nous encourage à ne pas *réduire* l'art à un ensemble flou de pratiques : se rendre dans un musée n'est pas la même chose que de pratiquer de la peinture, et lire ou assister à une pièce de théâtre ne revient pas à expérimenter le théâtre au sein d'un atelier. Nous souhaitons, avec notre étude, mettre l'accent sur des dispositifs qui engagent, *corps et âme*, les participants et dont la spécificité réside dans le fait qu'aucune dimension thérapeutique n'est recherchée. Il s'agissait de mettre en avant les caractéristiques de ces ateliers artistiques menés par des artistes professionnels.

Face à ces dispositifs, plusieurs questions se sont imposées à nous : quels effets ces ateliers pouvaient-ils avoir sur les participants ? Quelles expériences ces derniers en retenir ? Quels étaient les atouts et les limites de ces dispositifs ? Pour répondre à ces interrogations, nous avons souhaité aborder notre terrain de manière large et ouverte. Le concept de dispositif nous est apparu riche de potentialités. Grâce à cet *outil*, nous pouvions *décomposer* les différents niveaux de réalités qui se présentaient à nous. Les trois niveaux développés par l'École de Toulouse, et tout particulièrement par Ortel, sont devenus un véritable outil protéiforme : nous pouvions désormais être en mesure de porter notre attention sur l'hétérogénéité de notre terrain. Ainsi, nous observions l'environnement du lieu (technique), les relations entre les acteurs et les actants (pragmatique), mais aussi les valeurs que les personnes donnaient à leurs expériences (symbolique). Le concept de dispositif nous a accompagnée tout au long de notre recherche. Lorsque les doutes venaient à s'installer, le dispositif nous offrait une occasion de revenir aux fondements de notre recherche en nous invitant à regarder à nouveau les trois niveaux avec le même intérêt. La richesse de ce concept réside aussi dans sa malléabilité : loin d'être un carcan, le dispositif permet de tisser des liens entre disciplines. Notre cadre théorique est représentatif de l'interdisciplinarité dans laquelle nous avons fait le choix d'orienter cette thèse. La réalité de terrain nous a, en effet, invitée à questionner nos paradigmes. Les regards que nous portons sur le monde sont toujours nourris par nos parcours socioculturels comme nos formations (Vasilachis et Gialdino, 2012), et à ce titre nous ne faisons pas exception. Le concept de dispositif nous a encouragée à nous évader

de nos représentations. La philosophie, la sociologie ou encore l'anthropologie nous ont permis d'élargir nos domaines pour nourrir une meilleure compréhension des phénomènes étudiés.

Si le dispositif nous offrait effectivement un *filtre* de lecture, nous devons nous former aux recherches qualitatives : face à la richesse du terrain, une méthodologie scientifique s'imposait à nous. Nous devons être en mesure de traiter le plus fidèlement possible la réalité observée à l'aide d'outils spécifiques. La recherche qualitative nous a permis d'aiguiller notre terrain qui, parfois, *débordait* d'informations. Comme le dit Kaufmann, s'il existe des méthodologies, rien ne peut remplacer l'expérience de terrain, cela demande donc au chercheur de « se forger ses propres outils adaptés à l'enquête à mener » (2014 : 117). Pour façonner notre propre *instrument* d'analyse, nous avons pris appui, à nouveau, sur le dispositif de l'École de Toulouse. Cela nous a autorisée, par exemple, à considérer les para-dispositifs non seulement comme des sources précieuses d'informations, mais bien comme des temps à part entière, constitutifs des rituels engendrés par les ateliers. L'intérêt d'une recherche empirique est d'apporter une attention particulière et profonde des phénomènes (Paillé, 2005). Les acteurs sont aussi considérés comme des producteurs et des dépositaires d'un savoir, c'est pourquoi nous avons envisagé cette recherche dans une visée de co-création. Nous avons effectué des allers-retours entre nos observations, nos hypothèses et le récit des participants. Selon nous, et afin de comprendre l'intérêt de ces dispositifs artistiques pour les personnes, il était essentiel de nous intéresser à leur parole.

Durant cinq années, nous avons observé ces différents dispositifs et rencontré plus d'une quarantaine de personnes (participants, artistes, professionnels de l'équipe de soin, partenaires culturels). Pour recueillir les informations que nous recherchions, nous avons déployé divers outils : observation directe, prise de note durant les ateliers, grille d'observation, entretien ou encore questionnaires. Ces moyens, qui nous ont accompagnée tout au long de notre étude, nous ont permis de récolter d'importantes informations. Notre présence de terrain sur le long terme était une véritable opportunité pour découvrir les participants des ateliers et obtenir leur confiance. Ainsi, nous avons pu connaître leurs parcours de vie, passé et présent, mais aussi ce qui pouvait contribuer à

leur adhésion, ou non, aux ateliers. Nous constatons que même si la famille et les proches sont présents, les participants peuvent nourrir l'envie de s'engager dans de nouvelles activités sans pour autant savoir comme le faire ni « par où commencer ». Le vieillissement n'est pas une obligation de désengagement comme nous l'avons vu avec le concept de déprise : à mesure que les années avancent, les individus peuvent adapter leurs activités aux changements. Pour autant, le risque d'isolement est un facteur de fragilisation, en ayant moins de contacts avec autrui, les participants ne se sentent plus en mesure de suivre une conversation et par le fait, limitent leurs interactions. De plus, il est à noter que l'isolement touche plus particulièrement les personnes veuves (Pin, Guilley, Lalive d'Épinay, et Vascotto Karkin, 2001).

Le vieillissement doit alors être envisagé comme une continuité du développement de l'homme, et non comme un arrêt. Nonobstant, nous nous sommes rendu compte que les participants ont le sentiment que la société ne leur laisse guère de place. La manière dont ils se perçoivent ne correspond pas toujours au reflet que les autres renvoient : s'ils se sentent encore jeunes, le regard ou les paroles des autres semblent leur dire le contraire. Si le manque de confiance et l'estime de soi ne sont pas déterminés par l'âge, la vie sociale et les capacités d'adaptations y contribuent (Alaphilippe, 2008). L'atelier artistique, en réunissant des personnes autour d'un objectif de création, peut maintenir une *identité sociale* (Moscovici, 1986) notamment en créant une communauté. Comme le dit Watier (1986), la société est un processus d'expériences, l'art en travaillant avec les forces de chacun et non les faiblesses (Trudel, 2015) est un moyen de porter un autre regard positif sur soi comme sur les autres.

Vivre créativement, pour reprendre les propos de Winnicott, est profondément lié au sentiment que la vie vaut d'être vécue. Lorsque les participants s'engagent dans les ateliers, leurs corps se transforment et leurs regards changent ne serait-ce que le temps de la séance. L'art ne peut pas effacer les accidents de la vie, mais peut alléger les peines qui leur sont liées. En intégrant les dispositifs artistiques, les participants, au-delà de se révéler créatifs (re)découvrent le plaisir de l'expérience. Ils ont le sentiment d'être des enfants explorant le monde, ils posent un regard différent sur les choses et acceptent, progressivement, que l'erreur puisse être un terrain propice à la création. Cela est rendu

possible grâce aux savoir-faire et savoir-être des artistes qui savent accompagner les participants sur les chemins de la créativité. Profondément nourris par leur passion, les intervenants prennent le temps, avec humanité, de transmettre des outils techniques à ces amateurs en herbe. Il n'est effectivement pas question de les percevoir comme des patients ou des personnes *fragiles*, mais seulement comme des individus riches de compétences.

Mais nous l'avons vu, les parcours de vie peuvent ébranler l'estime que l'on se porte et lorsque le corps semble nous échapper, le trouble peut subvenir dans la représentation que l'on a de soi. Or, c'est dans ces moments de doutes, où la fragilité de l'image de soi affleure, que l'art au travers de la découverte de la créativité, semble leur murmurer : « si tes capacités changent, ta créativité demeure terriblement vibrante ». C'est ainsi que nous découvrièmes, derrière des corps plus ou moins empêchés, que l'expérience artistique était en mesure de leur offrir un temps d'évasion et de libération. Un hors-temps qui faisait office de parenthèse dans leur semaine, un moment singulier que nous mettions en parallèle avec la notion de rituel, un espace intermédiaire donc, susceptible de leur donner « à vivre du sens » comme le dit Jeffrey (2005). Le dispositif artistique est en quelque sorte un pont reliant deux rives : il met « en relation » (Peeters et Charlier, 1999). D'une part, l'identité de la vie de tous les jours, d'autre part cet *autre*, possédant un potentiel créatif oublié ou inexploré. Les spectacles nous ont permis de mesurer la fierté des participants à montrer ce dont ils étaient capables, notamment auprès de leurs proches.

Cette fierté s'acquiert seulement sur le long terme, car si l'expérience créative est un processus, la confiance en soi demande aussi du temps. Les artistes doivent être patients, prendre en considération l'hétérogénéité du groupe. Il faut aussi accepter que les temps d'improvisation, si grisants pour un artiste, doivent être amenés progressivement, pas à pas, dans la bienveillance et la valorisation. D'ailleurs, nous avons vu que ces postures pédagogiques permettaient de favoriser des climats d'apprentissage propices à l'acquisition de nouvelles connaissances (Bourgeois et Nizet, 1999a). Il nous a en effet semblé que les artistes faisant preuve d'écoute, de reconnaissance et d'encouragements amenaient les participants à une véritablement progression artistique, ponctuée de *déclis*.

En menant une étude longitudinale de cinq années, nous avons remarqué de profonds changements : les participants que nous avons vus au début n'étaient plus les mêmes en fin de saison. Comme disait Baptiste aux participants : « maintenant quand je vous demande un *do*, vous ne réfléchissez même plus, vous le faites ! » Mais au-delà de la technique, c'est la capacité à malaxer les outils qui nous a interpellée. Les participants étaient en mesure de (ré)utiliser les techniques pour créer leur propre langage. Il y avait des temps de flottement où les participants *plongeaient*, un instant dans un réel et profond lâcher-prise. Pour arriver à ces petits « mondes esthétiques », l'artiste doit créer un espace favorable à ces prises de risque dans un climat de bienveillance.

Nous l'avions dit dans l'introduction, nous étions convaincue que l'artiste pouvait jouer le rôle du *tiers* dans le processus de créativité. Les intervenants-artistes ne sont pas, selon nous, seulement des *passeurs* de connaissances : ils permettent et autorisent la mise en forme des émotions. L'espace de l'atelier est une bulle dans laquelle les participants peuvent être eux-mêmes ou un *autre*. Dans les dispositifs artistiques, il n'est pas question d'envisager un rapport vertical d'autorité et de transmission des connaissances. Les artistes établissent un rapport horizontal d'apprentissage : si les intervenants proposent des savoirs, les participants, eux, interrogent leur pratique. Ce positionnement n'est pas propre aux dispositifs étudiés, car comme le notent Kerlan et Langer (2015), les artistes lors de résidences dans des écoles redéfinissent le rôle et la place de l'apprenant. Nous notons ici une des forces des dispositifs : la *neutralité* dans le regard des artistes amène les personnes à se percevoir autrement.

Dans la modélisation, nous avons souhaité réunir ces compétences au travers d'une discipline avec laquelle nous avons le plus de recul : la danse. Il nous a fallu chercher la *perle rare*, trouvée en la personne de Sabine, pour réunir toutes les qualités relevées durant deux années de terrain. Son humanité et son professionnalisme nous ont permis de mettre en place des dispositifs prétests et de pouvoir, par la suite, proposer une modélisation. Son ouverture d'esprit a été un atout, car nous avons une *jolie palette* de propositions à lui soumettre. Ainsi, durant près de 3 ans, nous avons pu vérifier nos hypothèses, en élaborer de nouvelles et partir vers de nouveaux terrains (projet intergénérationnel). Dans la présente recherche, nous avons souhaité proposer un modèle

ouvert de dispositif. Si nous avons cherché les différentes étapes pour penser et construire une intervention sur le terrain, le concept de dispositif nous a encouragée à penser ces modélisations comme des propositions, des outils malléables, qui peuvent s'adapter à plusieurs situations, mais aussi à plusieurs profils d'artistes. La création est une affaire autant collective que personnelle. Si l'art peut parler au plus grand nombre, chaque artiste propose une manière singulière de voir le monde.

Cependant, il convenait d'envisager les interventions artistiques pour les publics *fragiles* avec le plus grand sérieux. D'une part, pour le respect des personnes qui acceptent de se *risquer* à l'art, quelquefois à plus de 80 ans, et d'autre part, pour favoriser le développement et la pérennisation de ces initiatives. Nous savons que l'intégration des ateliers reste encore délicate : les artistes attendent plus de reconnaissance et les participants ont l'impression que leurs expériences « n'intéressent personne ».

Des pistes sont à explorer pour valoriser ces types de dispositifs et permettre à tous les acteurs de prendre part à un dessein commun. Comme tout projet, les dispositifs possèdent leurs forces et leurs faiblesses. Leur autonomie, rendue possible grâce aux équipes de soin qui considèrent que la richesse des ateliers réside dans leur caractère non thérapeutique, est une véritable liberté pour les artistes. Ces derniers peuvent mener à loisir leurs ateliers et nous sommes convaincue que cette dimension est une des clefs de la réussite des dispositifs. Mais nous l'avons vu, cette autonomie peut s'avérer par moments vertigineuse et laisser les artistes dans des impasses (quel est le sens de mon intervention pour l'institution ?). Ces constats nous amènent à penser qu'il reste encore beaucoup à faire pour *consolider* les ponts entre l'art et le soin. Nous avons cependant souhaité montrer au travers de la recherche DAPPA, qu'il était possible de réunir l'Art et la Santé autour d'une réflexion commune, basée sur le bien-être des gens, et que l'Art pouvait jouer un rôle pour les participants. La créativité est une manière de voir, une expérience authentique (Dewey, 2005) qui offre à l'individu une manière de comprendre et de se positionner dans le monde (Schiller, 1992 ; Venäläinen, 2012). Il convient donc d'inviter les personnes âgées à faire l'expérience *dans* l'art (Glicenstein, 2017).

La gérontologie œuvre depuis de nombreuses années à démontrer que le vieillissement n'est pas une fin en soi, mais bien une continuité. L'avancée dans l'âge ne

doit pas être «un naufrage» comme le disait de Gaulle, mais bien un départ. À une période où les obligations se font moins présentes et les capacités moins importantes, nous pensons que le processus créatif a toute sa place, comme le disait Rose «je me découvre créative à 74 ans, il vaut mieux tard que jamais !». Le propre des dispositifs, nous l'avons constaté, est de chercher, chez les individus, le surgissement de la vie. Chaque potentiel est exploité pour ce qu'il est, comme un moyen d'accéder à de nouveaux territoires. Il convient donc de poursuivre, nous le croyons, ce type de recherche pour démontrer que l'art peut jouer un rôle pour des personnes fragiles. Nous espérons, au-delà de tendre à une meilleure compréhension des dispositifs artistiques, avoir pu retranscrire le plus fidèlement les expériences des participants. Comme le disait Barthes, il y a un moment où les mots viennent à manquer pour retranscrire ce que l'art pointe en nous. Décrire ce que l'expérience artistique peut générer chez autrui est une entreprise périlleuse. Nous souhaitons cependant avoir apporté un éclairage rigoureux tout en étant original sur les effets de l'art chez les personnes fragiles et l'importance de promouvoir ce type d'ateliers. Comme Monod, nous pensons qu'«une utopie est un projet réalisable qui n'a pas encore été réalisé». Nous aspirons, à notre mesure, avoir pu contribuer à une meilleure compréhension de ces dispositifs à destination des personnages fragiles et permettre d'envisager ces actions en faveur d'autres publics.

BIBLIOGRAPHIE

- Agamben, G. (2007). *Qu'est ce qu'un dispositif?*, trad. de l'italien par Martin Rueff. Paris, France : Rivages.
- Angelo, D. (2010). L'Approche centrée sur la personne à l'épreuve du présent. *Approche Centrée sur la Personne. Pratique et recherche*, 11(1), 61-70. doi : 10.3917/acp.011.0061.
- Ajuriaguerra, J. (1962). *Le corps comme relation*. Dans G. Labes et B. Jolivet (dir.), *Julian de Ajuriaguerra et la naissance de la psychomotricité : volume 1 : corps, tonus et psychomotricité*, (vol.1, p. 167-183). Montreuil, France : Édition du Papyrus.
- Annabel Jackson Associates Ltd, (2012). *Quality of Experience in the Arts: A Discussion Paper*. <http://www.cvan.org.uk/news/2012/9/4/measuring-quality-of-experience-in-the-visual-arts.html>
- Aquino, J. (2008). Le plan national « bien vieillir ». *Gérontologie et société*, 31 (125), 39-52. doi : 10.3917/gs.125.0039.
- Aquino, J. (2015). *Plan national d'Action de prévention de la perte d'autonomie*. Repéré sur le site de l'Agence Régional de la Santé (ARS) à http://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/plan_national_daction_de_prevention_de_la_perte_dautonomie.pdf
- Alaphilippe D. (2008). Évolution de l'estime de soi chez l'adulte âgé. *Psychologie et NeuroPsychiatrie du Vieillessement*. 6(3), 167-176.
- Anadón, M. (2006). La recherche dite « qualitative » : de la dynamique de son évolution aux acquis indéniables et aux questionnements présents. *Recherches Qualitatives*, 26(1), 5-31.
- Angot, J. et Milano, P. (2005). Comment lier concepts et données. *Recherche en soins infirmiers*, 80(1), 12-27. doi : 10.3917/rsi.080.0012.
- Argaud, D. et Puijalon, B. (1999). *La parole des vieux. Enjeux, analyse, pratiques*. Paris, France : Dunod.
- Argoud, D. et Puijalon, B. (2003). Enjeux et limites d'une prise en compte de la parole des vieux. *Gérontologie et société*, vol. 26/10(3), 23-39. doi : 10.3917/gs.106.0023.
- Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ?. *Ela. Études de linguistique appliquée*, 144(4), 407-425. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-ela-2006-4-page-407.htm>.
- Atchley, R.C. (1971). Retirement and Leisure Participation: Continuity or Crisis?, *The Gerontologist*, 11(1), 13-17. doi : https://doi.org/10.1093/geront/11.1_Part_1.13

- Aubin-Auger, I., Mercier, A., Baumann, L., Lehr-Drylewicz, A-M., Imbert, P., Letrilliar, L. (2008). Introduction à la recherche qualitative. *La revue française de médecine générale*, 19(84).
- Aubourg, F. (2003). Winnicott et la créativité. *Le Coq-héron*, 173(2), 21-30. doi : 10.3917/cohe.173.0021
- Australia Council for the Arts, (2017). *Connecting Australians: Results of the National Arts Participation Survey*.
Repéré à <http://www.australiacouncil.gov.au/research/connecting-australians/>
- Avron, J., et Langer, E. (1982). Induced disability in nursing home patients: A controlled trial. *Journal of the American Geriatrics Society*, 30, 397-400.
- Balandier, G. (1983). Essai d'identification du quotidien. *Les Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 74, janvier-juin 1983, 5-12. Paris, France : Les Presses universitaires de France.
- Balard, F. (2008). *État des lieux sur les aides techniques et gérontechnologies*, Soins Gériatriques n° 74, novembre/décembre 2008, 18-20, Paris, France : Elsevier Masson.
- Balard, F. (2010). Quels territoires pour les personnes âgées fragiles ?. *Gérontologie et société*, vol. 33 / 132,(1), 177-186. doi : 10.3917/ges.132.0177.
- Barthes, R. (2002). *Roland Barthes. Œuvres complètes. Tome V, 1977-1980*. Paris, France : Seuil.
- Barthes, R. (2007). *La chambre claire. Note sur la photographie*. Mayenne, France : Cahiers du Cinéma Gallimard Seuil.
- Barton, E. M., Baltes, M.M., et Orzech, M. (1980). On the etiology of dependence in older nursing home residents during morning care: The role of staff behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 423-431.
- Bachelard, G. (1957). *La Poétique de l'Espace*. Paris, France : Les Presses Universitaires de France.
- Balard, F., et Somme, D. (2011). Faire que l'habitat reste ordinaire. Le maintien de l'autonomie des personnes âgées en situation complexe à domicile. *Gérontologie et société*, 136(1), 105.
- Baltes, P.B., (1997). On the incomplete architecture of human ontogeny. Selection, optimization, and compensation as foundation of developmental theory. *American Psychologist*, 52(4), 366-380.

- Barillas, L. Guinfolleau, P-A et Worms, F. (2017). *Présentation de L'Aventure, l'Ennui, le Sérieux de Jankélévitch*. Paris, France : Flammarion.
- Baudrit, A. (2005). Apprentissage coopératif et entraide à l'école. *Revue française de pédagogie*, 153(145), 121-149. doi : <https://doi.org/10.3406/rfp.2005.3400>
- Bédard, P. (2015). L'éthos en sociologie : perspectives de recherche pour un concept toujours fertile. *Cahiers de recherche sociologique*, n° 59-60, 259–276. doi : 10.7202/1036797ar
- Becerril-Maillefert C. (2013). *Le psychodrame*. Paris, France : Eyrolles.
- Beck, S. L (1991). The therapeutic use of music for cancer-related pain. *Oncol Nurs Forum*, 18(8), 1327-1337.
- Benvenuto, A., Cornu, L. et Vermeren, P. (2005). L'actualité du « Maître ignorant » : entretien avec Jacques Rancière, réalisé par Andréa Benvenuto, Laurence Cornu et Patrice Vermeren à Paris le vendredi 24 janvier 2003. *Le Télémaque*, 27(1), 21-36. doi : 10.3917/tele.027.0021.
- Bergman, H., Béland, F., Karunanathan, S., Himmel, S., Hogan, D. et Wolfson, C. (2004). Développement d'un cadre de travail pour comprendre et étudier la fragilité. *Gérontologie et société*, 27(109), 15-29.
- Berten, A. (1999). Dispositif, médiation, créativité : petite généalogie. *Hermès, La Revue*, 3(25), 31–47.
- Beudet, A., Coppin, M., Hennebique, V., Labart, S., Lefebvre, J., Le NAy, C., Pellegrino, ..., Sauveplane, C. (2011). *Bien vieillir, prévention de la dépendance*. EHESP Module interprofessionnel de santé publique. Repéré à https://documentation.ehesp.fr/memoires/2011/mip/groupe_1.pdf.
- Beuscart, J., et Peerbaye, A. (2006). Histoires de dispositifs : introduction. *Terrains & travaux*, 11(2), 3-15. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-terrains-et-travaux-2006-2-page-3.htm>
- Bickel, J. et Girardin Keciour, M. (2004). De l'impact de la fragilité sur la vie quotidienne : Changements et continuité des activités et du bien-être dans le grand âge. *Gérontologie et société*, vol. 27 / 109,(2), 63-82. doi:10.3917/g.s.109.0063.
- Blayo, Y. (1975, novembre). La mortalité en France de 1740 à 1829. *Population*, numéro spécial, p. 123-142.
- Blanpain, N., et Chardon, O. (2010). Projections de population à l'horizon 2060. *Insee Première*, 1320.

- Blanpain, N. et Pan Ké Shon, J-M. (1998). 1983-1997 : Les Français se parlent de moins en moins. (publication n° 571). Repéré sur le site de l'Institut Nationale de la Statistique et des études économiques.
- Bogdan, R. C., et Biklen, S. K. (1998). *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. Needham Heights, États-Unis : Allyn & Bacon.
- Boltanski, L. (1971). Les usages sociaux du corps, *Annales ESC*, 26(1), 205-233. doi : 10.3406/ahess.1971.422470
- Bonnardel, N. (2009). Activités de conception et créativité : de l'analyse des facteurs cognitifs à l'assistance aux activités de conception créatives. *Le travail humain*, 72(1), 5-22. doi : 10.3917/th.721.0005.
- Bonnet, F. (2012). Contrôler des populations par l'espace : Prévention situationnelle et vidéosurveillance dans les gares et les centres commerciaux. *Politix*, 97(1), 25-46. doi :10.3917/pox.097.0025.
- Bordeleau, L-P. (2005). Quelle phénoménologie pour quels phénomènes, *Recherches qualitatives*. 25(1), 103-127.
- Bordonaba, L. (2011). Note de lecture : White Cube. L'espace de la galerie et son idéologie, Brian O'Doherty. *Cahiers philosophiques*, 124(1), 123-126. doi:10.3917/caph.124.0123.
- Bouabdallah, L. et Hamaidia, A. (2016). Étude d'un cas abordé selon deux cadres de références : approches systémique et psychanalytique. *Nouvelles perspectives en sciences sociales*. 11(2). doi : 10.7202/1037104ar
- Boudon, R. Besnard, P. DURKHEIM ÉMILE (1858-1917). (2018). Dans *Encyclopædia Universalis*, Repéré à <http://www.universalis.fr/encyclopedie/emile-durkheim/>
- Bouffard, L. et Aguerre, C. (2014). *Chapitre 5. Le vieillissement réussi*. Dans *Introduction à la psychologie positive* (p.77-91). Paris, France : Dunod.
- Bouisson, J. (2005). Vieillesse, vulnérabilité perçue et routinisation, *Retraite et société*, 3(52), 107-128.
- Bourdelaïs, P. (1993). *L'âge de la vieillesse. Histoire du vieillissement de la population*. Paris France : Odile Jacob.
- Bourdeleau, L-P (2005). Quelle phénoménologie pour quels phénomènes. *Recherches Qualitatives*. 103-127.
- Bourdieu, P. (1993). *La misère du monde*. Paris, France : Seuil.

- Bourgeois, E. et Nizet, J. (1999). *Apprentissage et formation des adultes*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Breton, D., Barbieri, M., d'Albis, H. & Mazuy, M. (2017). L'évolution démographique récente de la France : de forts contrastes départementaux. *Population*, 72,(4), 583-651. doi : 10.3917/popu.1704.0583.
- Brissaud - Le Poizat, A. et Moliner, P. (2004). Représentation social et système de catégories. Le cas des hommes politiques. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 64(4), 13-20. doi:10.3917/cips.064.0013.
- Bronfenbrenner, U. (2001). *Human development*, Dans N. J. Smelser et B. Baltes (dir.), *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (p. 10–6963). London, Angleterre : Sage Publications.
- Brook, O., O'Brien, D. et Taylor, M. (2018). *Panic ! It's an Arts Emergency. Social Class, Taste and Inequalities in the Creative Industries*. Repéré sur le site des Arts and Humanities Research Council à www.barbican.org.uk/whats-on/event/panic-2018
- Broussy, L. (2013, janvier). *L'adaptation de la société vieillissement de sa population : France année zéro !*. Mission interministérielle sur l'adaptation de la société française au vieillissement de sa population.
- Brun, A. (2011). Les médiations thérapeutiques. Toulouse, France : ERES. doi:10.3917/eres.brun.2011.01.
- Brun, A. (2010). Introduction. *Le Carnet PSY*, 141,(1), 24-27. doi:10.3917/lcp.141.0024.
- Bubien, Y. (2004). Culture à l'hôpital, culture de l'hôpital. *Les Tribunes de la santé*, 2(3), 57–65.
- Bubien, Y., (2016). Culture et prise en charge globale des patients. *Soins Cadres*, 25(99). 55-59. doi : 10.1016/j.scad.2016.07.011
- Bureau, A. (2009). *Annick Bureau*. Dans R. Cuir (dir.), *Pourquoi y'a-t-il de l'art plutôt que rien ?* Paris, France : Archibooks + Sautereau Éditeur.
- Bygren, L. O, Konlaan B. B, Johansson, S. E (1996). Attendance at cultural events, reading books or periodicals, and making music or singing in a choir as determinants for survival: Swedish interview survey of living conditions. *BMJ*, 313, 1577-1580.
- Byrne M, M. (2001). Understanding life experiences through a phenomenological approach to research. *Association of Operating Room Nurses Journal*, 73, 4.
- Byström, J. (1996). *Study circles*. Dans A. Tuijnman (dir.). *International encyclopedia of adult education and training* (p.663-665). Oxford, Angleterre : Pergamon

- Cambois, E., Laborde, C. et Robine, J.-M. (2008, janvier). La « double peine » des ouvriers : plus d'années d'incapacités au sein d'une vie plus courte. *Population & Sociétés*, 441, 1-4. Repéré à https://www.ined.fr/fichier/s_rubrique/19109/441.fr.pdf
- Cambois, E., Meslé, F., et Pison, G. (2009). L'allongement de la vie et ses conséquences en France. *Regards croisés sur l'économie*, 1(5), 30-41. doi : 10.3917/rce.005.0030.
- Cambois, E., et Robine, J. (2014). Les espérances de vie sans incapacité : un outil de prospective en santé publique. *Informations sociales*, 183(3), 106-114. <http://www.cairn.info/revue-informations-sociales-2014-3-page-106.htm>.
- Camic, P. M. (2007). Playing in the mud: Health psychology, the arts and creative approaches to health care, *Journal of Health Psychology*, 13, 287-298.
- Camilleri C., Kastersztejn J., Lipiansky E.-M., Malewska-Peyre H., Taboada-Leonetti I., Vsaquez A. (2002) *Stratégies identitaires*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Caradec, V. (2012). Vieillir après la retraite, une expérience genrée. *Sociologies*. Repéré à <http://journals.openedition.org/sociologies/4125>
- Caradec, V. (2009). L'expérience sociale du vieillissement. *Idées économiques et sociales*, 157(3), 38-45. doi:10.3917/idee.157.0038.
- Caradec V., (2004) *Vieillir après la retraite. Approche sociologique du vieillissement*, Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Carnwath, J.D. et Brown, A.S. (2014). *Understanding the value and impacts of cultural experiences*. Repéré sur le site de Art Council England à <https://www.artscouncil.org.uk>
- Cases, C., Le Duff, F. et Guerrin, G. (2011). L'évaluation du Plan national Bien Vieillir 2007-2009. *ADSP*, n° 74, 3-4.
- Cassirer, E. (1975). *Essai sur l'homme*. Paris, France : Minuit.
- Caune, J. (1995). *Culture et communication. Convergences Théoriques et Lieux de la Médiation*. Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.
- Cavanagh, P., Bevil R. Conway, Freedberg, D., Rosenbergund R., et Jolle, E. (2013) Sciences cognitives et histoire de l'art, une coopération en devenir ?. *Perspective*, n° 1, 101-118. doi : 10.4000/perspective.1905
- Chakib, A., Battas, O., Moussaoui, D. (1994). Le Maristane Sidi-Frej à Fès. *Histoire des sciences médicales*, 28(2), 170-176.

- Changeux, J-P. (2016). *La beauté dans le cerveau*. Paris, France : Odile Jacob.
- Chevrolet, T. Che cosa è questo purgare ?. La catharsis tragique d'Aristote chez les poéticiens italiens de la Renaissance. *Études Épistémè*, n° 13. doi : 10.4000/episteme.895
- Clément, S., Mantovani, J., Membrado, M. (1998). « Expériences du vieillissement et formes urbaines », *L'urbain dans tous ses états. Faire, vivre, dire la ville*, sous la direction de Nicole Haumont, 231-242. Paris, France : L'Harmattan.
- Clément S., Membrado M. et Mantovani, J. (1996). Vivre la ville à la vieillesse : se ménager et se risquer. *Les Annales de la recherche urbaine*, n° 73, 90-98. doi : <https://doi.org/10.3406/aru.1996.2010>
- Clerc, D. (1994). Adam Smith, le père du capitalisme libéral. *Alternatives économiques*. 01/11/1994. Repéré à <https://www.alternatives-economiques.fr/adam-smith-pere-capitalisme-liberal/00014465>
- Coenen-Huther, J. (2005). Heurs et malheurs du concept de rôle social. *Revue européenne des sciences sociales*, xliiii(2), 3-3. doi : 10.4000/ress.169
- Cohen, G. D., Perlstein, S., Chapline, J., Kelly, J., Firth, K. M., et Simmens, S. (2007). The Impact of Professionally Conducted Cultural Programs on the Physical Health, Mental Health, and Social Functioning of Older Adults 2 Year Results. *Journal of Aging, Humanities, and the Arts*, 1(12), 5-22.
- Corbin, J. et Strauss, A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons, and Evaluative Criteria. *Qualitative Sociology*, 13(1), 3-21.
- Cornu, G. (2009). *L'art n'est pas un langage. La rupture créative*. Paris, France : L'harmattan.
- Coudin G., Paicheler G. (2002). *Santé et vieillissement : approche psychosociale*. Paris, France : Colin.
- Coulangeon, P. (2010). *Sociologie des pratiques culturelles*. Paris, France : La Découverte.
- Crossick, G. et Kaszynska, P. (2016). *Understanding the value of arts and culture. The AHRX Cultural Value Project*. Wiltshire, Angleterre : Arts and Humanities Research Council.
- Cultural Learning Alliance (2017). *ImagineNation: the value of cultural learning*. Repéré à <https://culturallearningalliance.org.uk/about-us/imaginaton-the-value-of-cultural-learning/>
- Cumming, E. et Henry, W. (1961). *Growing Old. The Process of Disengagement*. New-York, Etats-Unis : Basic Books.

- Cuypers, K., Krokstad, S., Holmen, T-L., Knudtsen, M-S., Bygren L-O., et Holmen, J. (2012). Patterns of receptive and creative cultural activities and their association with perceived health, anxiety, depression and satisfaction with life among adults: the HUNT study, Norway. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 66(8), 698-703.
- Cusset, Y. (2006). Les évolutions du lien social, un état des lieux. *Horizons stratégiques*, 2(2), 21-36. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-horizons-strategiques-2006-2-page-21.htm>.
- Daraki, M. (2003). *Dionysos*. Paris, France : Arthaud
- Dartiguenave, J., Le Bot, J. et Garnier, J. (2012). Repenser le lien social : de Georg Simmel à Jean Gagnepain et à la sociologie clinique. *Pensée plurielle*, 29(1), 51-60. doi : 10.3917/pp.029.0051.
- David, P., et Gentric, A. (2011). On frailty as a geriatric concept. *Gériatrie et psychologie neuropsychiatrie du vieillissement*, 9(1), 7-10.
- David-Ménard, M. (2008). Agencements deleuziens, dispositifs foucauldien. *Rue Descartes*, 59(1), 43-55. doi : 10.3917/rdes.059.0043.
- De Coussemaker, E. (1864). Notice sur un manuscrit musical de la Bibliothèque de la Faculté de Montpellier. *Comptes rendus des séances de l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres*, 8^e Année 1864, 138-144. <https://doi.org/10.3406/crai.1864.66841>
- Delannoy, F. (2007). L'expérience du beau dans l'herméneutique philosophique de Hans-Georg Gadamer et dans l'esthétique théologique de Hans Urs von Balthasar. *Études Germaniques*, 246(2), 397-427. doi : 10.3917/eger.246.0397.
- Deleuze G., 1989. *Qu'est-ce qu'un dispositif?*. Dans *Michel Foucault philosophe. Rencontre internationale. Paris, 9, 10, 11 janvier 1988*, (p 185-195). Paris, France : Seuil.
- Destrée, P. (2003). Éducation morale et catharsis tragique. *Les Études philosophiques*, 67(4), 518-540. doi : 10.3917/leph.034.0518.
- Devillairs, L. (2008). Une expérience d'insatisfaction, in *L'appétit de vivre*, *Études*, 408(1), 80-90. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-etudes-2008-1-page-80.htm>.
- Dewey, J. (2005). *L'art comme expérience*. Traduit de l'anglais (États-Unis) par Jean-Pierre Cometti, Christophe Domino, Fabienne Gaspari, Catherine Mari, Nancy Murzilli, Claude Pichevin, Jean Piwnica et Gilles A. Tiberghien. Postface de Stewart Buettner. Paris, France : Gallimard.
- Didi-Huberman, G. (1998). *Phasmes. Essais sur l'apparition*. Paris, France : Minit.
- Di Méo, G. (1999). Géographies tranquilles du quotidien. Une analyse de la contribution

des sciences sociales et de la géographie à l'étude des pratiques spatiales. *Cahiers de géographie du Québec*, 43(118), 75-93. Doi : 10.7202/022788ar

Donnat, O. (2015). Les inégalités culturelles. Qu'en pensent les Français ?. *Culture études*, 4,(4), 1-24. doi :10.3917/cule.154.0001.

Dosnon, O. (1996). Imaginaire et créativité : éléments pour un bilan critique. *Pratiques*, n° 89. Repéré à http://pratiques-cresef.com/p089_do1.pdf

Devaux, M., Jusot, F., Trannoy, A. et Tubeuf, S. (2007). Inégalités des chances en santé : influence de la profession et de l'état de santé de ses parents. *Questions d'économie de la santé*, 118, 1-6. Repéré à <http://www.irdes.fr/Publications/Qes/Qes118.pdf>

Drever, L., Whitehaed, M. et Roden, M. (1996). Current patterns and trends in male mortality by social class (based on occupation). *Population Trends*, n° 86, 15-20.

Duarte, E. (2013). L'expérience sensible dans la constitution de la science. *Sociétés*, 121(3), 9-17. doi : 10.3917/soc.121.0009.

Ducourneau, G. (1977). *Introduction à la musicothérapie*. Paris, France : Privat.

Dumez, H. (2013). *Méthodologie de la recherche qualitative*. Paris, France : Vuibert.

Dumez, H. (2011). Qu'est-ce que la recherche qualitative ? *Le Libellio d'Aegis*, 7 (4), 47-48. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00657925>

Dupont-Roc R., et Lallot J. (2011). Traduction de *La Poétique*, Platon. Paris, France : Seuil.

Dupouy, C. (2013). Notes de lectures. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 61(2), 193-210. doi : 10.3917/rppg.061.0193.

Durkheim, É. (1987), *La Science sociale et l'action*, Paris, France : Presses Universitaire de France.

During J. (2015). De la délectation à la médication. L'évolution des conceptions de l'effet de la musique dans l'ancien monde musulman. *Cahiers d'ethnomusicologie*, n° 28, 171-183.

Eisen, A. (1994). Survey of Neighborhood-Based, Comprehensive Community Empowerment Initiatives. *Sage Journals*, 21(2). doi : <https://doi.org/10.1177/109019819402100208>

- Élias, N. (1991). *La société des individus*. Paris, France : Fayard.
- Emerson, E. (1995). *Challenging Behaviour: Analysis and Intervention in People with Learning Disabilities*. Cambridge, Angleterre : Cambridge University Press.
- Engel, P. (2018). *Expérience*. Dans *Encyclopædia Universalis*. Repéré à <http://www.universalis.fr/encyclopedie/experience/>
- Ennuyer, B. (2004). Les politiques publiques et le soutien aux personnes âgées fragiles. *Gérontologie et société*, n° 109, 141-154.
- Ennuyer B. (2002). *Les Malentendus de la dépendance - De l'incapacité au lien social*. Paris, France : Dunod.
- Eurostat (2017). *Population structure and ageing*. Repéré à <http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/pdfscache/1271.pdf>
- Evrard, Y., Pras, B. et Roux E. (1997). *Market. Etudes et recherches en marketing*. Paris, France : Nathan.
- Fabre, D. (1987). Le rite et ses raisons, *Terrain*, n°8, 3-7. doi : 10.4000/terrain.3148
- Fassin, D. et Memmi, D. (2004). *Le Gouvernement des corps*. Paris, France : École des hautes études en sciences sociales.
- Fellous, M. (2006). Du rite comme œuvre : l'art contemporain. *Médium*, 7(2), 106-116. doi:10.3917/mediu.007.0106.
- Fessaguet, D. (2011). De Sophie Morgenstern l'oubliée à Françoise Dolto la tapageuse. *Topique*, 115(2), 79-82. doi:10.3917/top.115.0079.
- Finley, M.I (1983), Les personnes âgées dans l'Antiquité classique, *Communications*, 37(1).
- Francès, R. (1958). *La perception de la musique*. Paris : Vrin.
- Foucart, J. (2003). La vieillesse : une construction sociale. *Pensée plurielle*, 6(2), 7-18. doi : 10.3917/pp.006.0007.
- Foucart, J. (2006). La transmission, de la verticalité à l'hybridation. *Pensée plurielle*, 11,(1), 9-20. doi : 10.3917/pp.011.0009.
- Foucart, J. (2009). L'accompagnement : dispositif de bienveillance et construction transactionnelle. *Pensée plurielle*, 22(3), 13-27. doi : 10.3917/pp.022.0013.
- Foucault, M. (2009), *Le corps utopique, les hétérotopies*, Paris, France : Éditions Lignes.

- Foucault, M. (2004). Des espaces autres. *Empan*, 54(2), 12-19. doi:10.3917/empa.054.0012.
- Foucault, M. (1998). *Surveiller et punir, Naissance de la prison*, Paris, France : Gallimard.
- Foucault, M. (1994). *Le jeu de Michel Foucault. Dits et écrits*, T. II. Paris, France : Gallimard.
- Fouilhoux, B. (2013). Sensations et hybridations en danse. *Staps*, 102(4), 103-114. doi : 10.3917/sta.102.0103.
- Fournier, L-S. et Raveneau, G. (2008). Anthropologie des usages sociaux et culturels du corps. *Journal des anthropologues*. Repéré à <http://journals.openedition.org/jda/661>
- Fried, LP., Tangen, C.M., Walston, J., Newman, A.B., Hirsch, C., Gottdiener, J., Seeman, T., ... McBurnie, M. (1994). Frailty in Older Adults: Evidence for Phenotype. *The journal of Gerontology: SerieA*, 56(3), 146-157. doi : <https://doi.org/10.1093/gerona/56.3.M146>
- Gadamer, H-G (1992). *Les formes de l'intelligence*, Aix-en-Provence, France : Alinéa.
- Garcia-Fons, T. (2002). Invention du dessin dans la cure psychanalytique de l'enfant. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 49(3), 43-50. doi:10.3917/lett.049.50.
- Geržević, M. Plevnik, M. et Merušič, U. (2017). Benefits of motor and/or cognitive exercise: a review with recommendations for the third age. *Anales Kinesiologiae*, 8(1), 33-49.
- Gibourg, P. (2008). L'animal pris au piège. *Multitudes*, 32(1), 181-188. doi : 10.3917/mult.032.0181.
- Giordano, Y., et Jolibert, A. (2016). Pourquoi je préfère la recherche quantitative. Pourquoi je préfère la recherche qualitative. *Revue Internationale PME*, 29(2), 7-17.
- Glicenstein, J. (2017). Introduction : qu'est-ce qu'une expérience dans l'art ?. *Marges*, 24(1), 10-14. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-marges-2017-1-page-10.htm>.
- Gobry, I. (1995). *La philosophie pratique d'Aristote*. Lyon, France : Presses Universitaires de Lyon
- Goldberg, M., Melchior, M., Leclerc, A. et Lert, F. (2002). Les déterminants sociaux de la santé : apports de l'épistémologie sociale et des sciences sociales de la santé. *Sciences sociales et santé*, 20(4), 75-128. Repéré à http://www.persee.fr/doc/sosan_0294-0337_2002_num_20_4_1570#sosan_0294-0337_2002_num_20_4_T1_0083_0000

- Gonthier, R., et al. (2003). Individualisation des personnes âgées fragiles et filière de soins
Épidémiologie de la fragilité Physiopathologie de la fragilité Conséquences de la fragilité. *Psychologie & NeuroPsychiatrie du vieillissement*, 1(3), 187–196.
- Gonzalez, A. (2015). Le dispositif: pour une introduction. *Marges*, 20(1), 11-17.
<https://www.cairn.info/revue-marges-2015-1-page-11.htm>.
- Gordon-Nesbitt, R. (2015). *Exploring the Longitudinal Relationship Between Arts Engagement and Health*. Repéré sur le site de Manchester Metropolitan University :
<http://www.artsforhealth.org/research/artsengagementandhealth/ArtsEngagementandHealth.pdf>
- Goujon, D. et Poisat, J. (2003). L'hôpital comme espace public. *Hermès, La Revue*, 36(2), 119-126. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2003-2-page-119.htm>.
- Gracq, J. (1989). *Les Eaux Étroites*. Paris, France : José Corti.
- Gros, F. (2018). Biopolitique. Dans *Encyclopædia Universalis*. Repéré à <http://www.universalis.fr/encyclopedie/biopolitique/>
- Halliwell, S. (2003). La psychologie morale de la catharsis : Un essai de reconstruction. *Les Études philosophiques*, 67(4), 499-517. doi : 10.3917/leph.034.0499.
- Hamacher, D., Hamacher, D., Rehfeld, k., Hökelmann, A., et Schega, L. (2015). The effect of a six months dancing program on motor-cognitive dual task performance in older adults. *Journal of Aging and Physical Activity*, 23(4), 647–652. doi: 10.1123/japa.2014- 0067
- Hamerman D., (1999). Toward an understanding of frailty. *Annals of internal medicine*, n° 11, 945-950.
- Heartney, E. (2008). *Art et aujourd'hui* (traduit de l'anglais par L. Perrineau). Paris, France : Phaidon.
- Heckhausen, J., et Lang, F. R. (1996). Social construction and old age: Normative conceptions and interpersonal processes. Dans G. R. Semin, et K. Fiedler (), *Applied social psychology* (pp. 374-398). London, Angleterre : Sage.
- Hegel, (1979). *Esthétique*. Paris, France : Champs Flammarion.
- Hegel, (1953). *Esthétique. Textes choisis*. Traduction de S. Jankélévitch. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Herfray, C. (2009). Grand âge, nous voici. *Études sur la mort*, 135(1), 77-87. doi : 10.3917/eslm.135.0077.

- Hert, P. (1999). Internet comme dispositif hétérotopique. *Hermès, La revue*, n° 25. Repéré à https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00000518/document
- Hervy, B. (2008). Le vieillissement des rôles sociaux. *VST - Vie sociale et traitements*, 99(3), 34-40. doi : 10.3917/vst.099.0034.
- Hlady Rispal, M. (2002). *La méthode des cas : Application à la recherche en gestion*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur. doi :10.3917/dbu.hlady.2002.01.
- Hochschild, R. (1975). The sociology of Feeling and Emotion: Selected Possibilities. *Sociological Inquiry*, 45(2-3), 280-307.
- Hyppä, M.T. et Mäki, J. (2001). Why do Swedish-speaking Finns have longer active life? An area for social capital research. *Health Promotion Int.*, 16(1), 55-64.
- Iyengar, S. et Grantham, E. (2015). *When Going Gets Tough: Barriers and Motivations Affecting Arts Attendance*. Washington, États-Unis : National Endowment for the Arts.
- Jacquinet-Delaunay, G., et Monnoyer, L. (1999). « Avant-propos » Il était une fois. *Hermès, La Revue*, 25(3), 9-14.
- Jagger, C., Gillies, C, Moscone, F., Cambois, E., Van Oyen, H., Nusselder, W. et Robine, J-M. (2008). European Union Dans 2005 : a cross-national meta-regression analysis, *The Lancet*, 9656, 2124-213. Repéré à [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(08\)61594-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(08)61594-9)
- Jankélévitch, V. (2017). *L'Aventure, l'Ennui, le Sérieux*. Paris, France : Flammarion.
- Jeandel, C. (2005). Les différents parcours du vieillissement. *Les Tribunes de la santé*, 7(2), 25-35. doi : 10.3917/seve.007.35.
- Jeffrey, D. 2004. Le chercheur itinérant, son éthique de la rencontre et les critères de validation de sa production scientifique. *Recherches Qualitatives*, Hors- série, 1, 115-127.
- Jeffrey, D. (2005). *Éloge des rituels*. Saint-Nicolas, Québec : Les Presses Universitaires de Laval.
- Jodelet, D. (2015). *Représentations sociales et mondes de vie*. Paris, France : Des archives contemporaines.
- Jodelet, D. (1984). Réflexions sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale. *Communication. Information Médias Théories*, 6(2-3), 14-41. doi : <https://doi.org/10.3406/comin.1984.1284>
- Jost, J. (1990). *Équilibre et santé par la musicothérapie*. Paris, France : Albin Michel.

- Julien, F., O'Rourke, D. et Pgrebtsova, K. (2015). *Signes vitaux : Arts et appartenances*. Canada : Fondations communautaires du Canada et CAPACOA Canada. Repéré à <http://communityfoundations.ca/fr/artsetappartenance/>
- Kaës, R. (2010). Le sujet, le lien et le groupe. Groupalité psychique et alliances inconscientes. *Cahiers de psychologie clinique*, 34(1), 13-40. doi:10.3917/cpc.034.0013.
- Kattenstroth, J.C., Kalisch, T., Holt, S., Tegenthoff, M., et Dinse, H.R. (2013). Six months of dance intervention enhances postural, sensorimotor, and cognitive performance in elderly without affecting cardio-respiratory functions. *Frontiers in Aging neuroscience*, 5(5), 1–16. doi : 10.3389/fnagi.2013.00005
- Kattenstroth J.C, Kolankowska I, Kalisch T, Dinse H.R. (2010). Superior sensory, motor, and cognitive performance in elderly individuals with multi-year dancing activities. *Front Aging Neuroscience*. 21(2), doi: 10.3389/fnagi.2010.00031.
- Kaufmann, J-C. (2014). *L'entretien compréhensif*. Paris, France : Armand Colin.
- Keogh, J.W.L., Kilding, A., Pidgeon, P., Ashley, L. et Gillis, D. (2009). Physical Benefits of Dancing for Healthy Older Adults: A Review. *Journal of Aging and Physical Activity*, 17, 479-500.
- Kerlan, A. (2003). *Philosophie pour l'éducation. Le compagnonnage philosophique éducation et formation*. Paris, France : ESF.
- Kerlan A., (2011). L'atelier de l'artiste, laboratoire d'une nouvelle normativité ?. *Sens Public*. <http://www.sens-public.org/spip.php?article894>
- Kerlan, A. (2013). À la source éducative de l'art. *Staps*, 102(4), 17-30. doi:10.3917/sta.102.0015.
- Kerlan, A. (2015). L'expérience Esthétique, une Nouvelle Conquête Démocratique. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*. 5(2), 266-286.
- Kerlan, A. et Langar, S. (2015). *Cet art qui éduque*. Bruxelles, Belgique : Delcor.
- Klein, E. (2008). Un joyeux rebond sur la mort. Dans L'appétit de vivre. *Études*, tome 408, (1), 80-90. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-etudes-2008-1-page-80.htm>.
- Klein, J-P. (1997). *L'art thérapie*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Kohn, L. et Christiaens, W. (2014). Les méthodes de recherches qualitatives dans la recherche en soins de santé : apports et croyances. *Reflets et perspectives de la vie économique*, tome liii,(4), 67-82. doi : 10.3917/rpve.534.0067.
- Konlann B. B, Bygren L. O, et Johansson S. E (2000). Visiting the cinema, concerts, museums or art exhibitions as determinant of survival: a Swedish fourteen-year

- cohort follow-up. *Scandinavian Journal of Public Health*. 28: 174-178. Repéré à <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11045748>
- Kue young, T. (1998). *Population Health: Concepts and Methods*. Oxford, Angleterre : Oxford University Press.
- Kunst, A-E (1997). *Cross-national comparisons of sociol-economic differences in mortality*. Thesis, Pays-Bas, Erasmus University Rotterdam. Repéré à https://repub.eur.nl/pub/18378/970917_KUNST,%20Anton%20Eduard.pdf
- Kunst, A-E, Mackenbach, J-P (1994). International variations in the size of mortality differences associated with occupational status. *International Journal of Epidemiology*, 23 742-750.
- Lalive d'Épinay, C. (1991). Les Fondements mythiques de l'ethos du travail. Contribution à une théorie du mythe dans la société moderne. *Archives de Sciences Sociales des Religions*, n° 75, 153-168.
- Lamoureux, E. (2010). Les arts communautaires : des pratiques de résistance artistique interpellées par la souffrance sociale. *Amnis*. Repéré à <http://amnis.revues.org/314>
- Lanctot-Belanger, M.C. (2003), La menace esthétique. *Revue française de psychanalyse*, (2) 67, 663-672. doi:10.3917/rfp.672.0663.
- Lardellier, P. (2003). *Théorie du lien rituel. Anthropologie et communication*. Paris, France : L'Harmattan.
- Lauzon, J-S., (1980). Aperçu de quelques théories psychosociales du vieillissement. *Santé mentale du Québec*, 5(2), 3-11. doi : 10.7202/030071ar
- Laval, C. (2012). Surveiller et prévenir. La nouvelle société panoptique. *Revue du MAUSS*, 40,(2), 47-72. doi:10.3917/rdm.040.0047.
- Le Bot, J-M. (2010). *Le lien social et la personne. Pour une sociologie clinique*. Rennes, France : Presses Universitaires de Rennes.
- Le Breton, D. (2016). *La sociologie du corps*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Le Breton, D. (2014). Le corps entre significations et informations. *Hermès, La Revue*, 68,(1), 21-30. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2014-1-page-21.htm>.
- Le Breton, D. (2013). *Anthropologie du corps et de la modernité*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

- Leblanc, G. (1999). Du déplacement des modalités de contrôle. Contrôle des représentations & maîtrise du public. *Hermès*, n° 25. Repéré à http://documents.irevues.inist.fr/bitstream/handle/2042/14990/HERMES_1999_25_233.pdf?sequence=1
- Lechevalier, B., Platel, H. et Eustache, F. (2010). *Le cerveau musicien : Neuropsychologie et psychologie cognitive de la perception musicale*. Louvain-la-Neuve, Belgique : De Boeck Supérieur.
- Lecourt, E. (2001). La musicothérapie, le groupe et la musicothérapie analytique de groupe. *Revue de psychothérapie psychanalytique de groupe*, 2(37), 99-112.
- Lee, R., Mason, A. et Cotlear, D. (2010). *Some Economic Consequences of Global Aging: A discussion Note for the World Bank*. Repéré sur le site de la Banque Internationale pour la Reconstruction et le Développement à <https://openknowledge.worldbank.org/>
- Lemarquis, P. (2010). *Sérénade pour un cerveau musicien : De la musique comme braise de résilience chez l'agé*. Dans *Réminiscences* (p. 143-154). Toulouse, France : ERES.
- Lemieux, R. (1996). Rite et sécularité : la mise en scène des défis du sens. *Théologiques*, 4(1), 9-31. doi : 10.7202/602430ar.
- Lemieux, R. (1990). Vieillir : une question de sens ?. *International Review of Community Development*, n°23, 25–33. doi:10.7202/1033991ar.
- Leroy, M. (2008). Jeremy Bentham ou la sympathie pour le plus grand nombre. *Revue du MAUSS*, 31(1), 122-136. doi:10.3917/rdm.031.0122.
- Le Rouzo, M-L. (2008). *La personne âgée : psychologie du vieillissement*. Rosny-sous-Bois, France : Amphi Psychologie.
- Lesain-Delabarre, J-M. et Colignon, M. (2015). Art-thérapie, médiations artistiques : quelles différences pour quels enjeux ?. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 72(4), 295-315. doi:10.3917/nras.072.0295.
- Lieutaud, A. et Ouellet, S. (2013). Processus créatif et mutation de paradigme chez le chercheur. La logique de la découverte en recherche qualitative. Fribourg, Suisse. Repéré à <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00914381/document>
- Linares, J. (2003). Le vieillissement. *Cahiers critiques de thérapie familiale et de pratiques de réseaux*. 31(2), 6-26. doi : 10.3917/ctf.031.0006.
- Lemay, Y. (2008). Les archives au service de la pratique artistique contemporaine : une mise en valeur à découvrir. *37e Congrès de l'Association des archivistes du Québec*. Repéré à www.archivistes.qc.ca/congres2010/actes2010/S3_boucher_lemay.html

- Lojkin, S. (2012). L'invention du dispositif : Surveiller et Punir, Cours d'initiation à la French Theory, (En ligne) mars 2012. Repéré à http://www.univ-montp3.fr/pictura/Dispositifs/Foucault_SP.php>
- Macherey, P. (2009). Un exemple d'émancipation par l'art : le Galilée de Brecht. *Actuel Marx*, 45(1), 66-79. doi : 10.3917/amx.045.0066.
- Marchand, M. (2008). Regards sur la vieillesse. *Le Journal des psychologues*, 256(3), 22-26. doi :10.3917/jdp.256.0022.
- Markle-Reid M., Brown G. (2003). Conceptualizations of frailty in relation to older adults. *Journal of Advanced nursing*.
- Martial, F., Naudy-Fesquet, I., Roos P. & Tronyo, J. (2016). Population par âge. Dans Tavernier, J-L. et Tagnani, S. (dir.), *Tableaux de l'économie française*. Paris, France : Institut national de la statistique et des études économiques.
- Martineau, S. (2005). L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. *Recherches qualitatives*, Hors-Série, numéro 2. Actes du colloque L'instrumentation dans la collecte des données, UQTR, 26 novembre 2004.
- Martinez Thomas, M. (2017). Le théâtre appliqué : enjeux épistémologique et études de cas. Toulouse, France : Lansman.
- Marx, W. (2011). La véritable *catharsis* aristotélicienne : Pour une lecture philologique et physiologique de la *Poétique*. *Poétique*, 166(2), 131-154. doi:10.3917/poeti.166.0131.
- Maurin, L. (2010). Comment évoluent les pratiques culturelles, *Alternatives Économiques*, 290(4). Repéré sur le site du journal Alternatives Economiques.
- Meidani, A. et Cavalli, S. (2018). Vivre le vieillir : autour du concept de déprise. *Gérontologie et société*, 40(1), 9-23. doi : 10.3917/g1.155.00009
- Membrado, M. (2010). Les expériences temporelles des personnes âgées : des temps différents?. *Enfances, Familles, Générations*, n°13, 1-10. doi:10.7202/045417ar.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, États-Unis : Jossey-Bass.
- Meslé F., et Vallin J., (1989). Reconstitution de tables annuelles de mortalité pour la France au XIXe siècle. *Population*, 44(6), 1121-1158.
- Mesmin D'estienne, J. (2008). La Maison de Charenton du XVII^e au XX^e siècle : construction du discours sur l'asile. *Revue d'histoire de la protection sociale*, 1(1), 19-35. <https://www.cairn.info/revue-d-histoire-de-la-protection-sociale-2008-1-page-19.htm>

- Mercure, D. et Vultur, M. (2010). *La signification du travail. Nouveau modèle productif et ethos du travail au Québec*. Québec, Canada : Les Presses de l'Université Laval.
- Merleau-Ponty, M (1945), *Phénoménologie de la perception*. Paris, France : Gallimard
- Meyer, C. (2004). *Traité de la musique*. Louvain, Belgique : Brepols
- Meyor, C. (2007). Le sens et la valeur de l'approche phénoménologique. *Recherches Qualitatives, Hors-Série « Les actes », n° 4*, 103-118.
- Ministère du Patrimoine canadien, le Conseil des Arts du Canada et le Conseil des arts de l'Ontario (2013). *Les arts et le bien-être individuel au Canada. Les liens entre les activités culturelles et la santé, le bénévolat, la satisfaction à l'égard de la vie et d'autres indicateurs sociaux en 2010*. Repéré à http://www.hillstrategies.com/sites/default/files/Arts_bien-etre2010_resume_0.pdf
- Moliner P. (1992) : *La représentation sociale comme grille de lecture*. Aix-en-Provence, France : Publications de l'Université de Provence.
- Moliner, P., Ivan-Rey, M. et Vidal, J. (2008). Trois approches psychosociales du vieillissement. Identité, catégorisations et représentations sociales. *Psychologie et NeuroPsychiatrie du vieillissement*. 6(4):245-257. doi:10.1684/pnv.2008.0146
- Monnet, J. (1998). La symbolique des lieux : pour une géographie des relations entre espace, pouvoir et identité. *Cybergeo : European Journal of Geography*, Politique, Culture, Représentations, document 56. doi : 10.4000/cybergeo.5316
- Montazami, M. (2013). Les Monomanes de Géricault : une vie infâme dans l'histoire de l'art. *Images Re-vues*, [En ligne], 11 | 2013, mis en ligne le 14 janvier 2014, consulté le 30 septembre 2016. URL : [http:// imagesrevues.revues.org/3373](http://imagesrevues.revues.org/3373)
- Morgenstern, S. (1927). Un cas de mutisme psychogène. *La revue française de psychanalyse*, 1927, n° 3.
- Morin, M., Terrade, F. et Préau, M. (2012). Psychologie communautaire et psychologique de la santé : l'implication de la recherche psychosociale dans la promotion de la santé. *Psychologie Française*, Elsevier Massoon, 57. Accessible à <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01213044>
- Moscovici, S. (1984). *Psychologie sociale*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Moyle, R. (2011). Les pouvoirs de la musique polynésienne. *Cahiers d'ethnomusicologie*, (en ligne). Accessible à : <http:// ethnomusicologie.revues.org/2389>
- Mucchielli, A. (2005). Recherche qualitatives et productions de savoirs. Le développement

- des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. *Recherches Qualitatives, Hors-Série « Les actes »*, n° 1, 7-40.
- Mucchielli, L. (2004). *Mythes et histoire des sciences humaines*. Paris, France : La Découverte.
- Mucchielli, A. (1986). *L'identité*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Munhall, P. (2007). *Nursing research. A qualitative perspective*. Toronto, Canada : Jones and Bartlett publisher.
- Murray, M. (2012). Psychologie communautaire de la santé, arts et changement social. Panorama dans le monde anglo-saxon. *Bulletin de Psychologie*, 521(5), 419-427.
- Nietzsche, F. (1992). *Considération inactuelles I et II*, 1992. Paris, France : Gallimard.
- Nietzsche, (1995). *La volonté et puissance*, Paris, France : Gallimard.
- Nussbaum, M. (1992). Human Functioning and Social Justice. Defense of Aristotelian Essentialism. <https://doi.org/10.1177/0090591792020002002>
- Noy, C. (2007). Le maillage qualitatif, canevas pour la compréhension des phénomènes contemporains. *Acte du colloque Bilan et Perspectives de la recherche qualitative*. Hors-Série, n° 3, 308-315.
- Ogilvie, B. dans *Les débats autour du livre du 2 déc. 1995, du 1^{er} fév. 2002 et du 08 oct. 2005, à propos de Ouvrez-moi seulement les chemins de l'Arménie (1990), La Survivance. Traduire le trauma collectif (2000) et de L'Intraduisible. Deuil, mémoire, transmission (2005)*, sous la Dir. J-F Chiantaretto dans *Les Papiers du Collège international de philosophie*, n° 58, 2007, p. 33. Accessible sur le lien : <http://www.ciph.org/IMG/pdf/papiers58.pdf>
- Oppitz, M. (1990). Le tambour **rē** et son pouvoir. *Cahiers d'ethnomusicologie*, n° 3, 79-95.
- Ortel P., (2008). *Discours, image, dispositif. Penser la représentation 2*. Paris, France : L'harmattan.
- Paillé, P. (2005). *Recherche qualitative*. Dans A. Mucchielli (Éd.). *Dictionnaire des méthodes qualitatives*, (p. 218-220). Paris, France : Armand Colin.
- Paillé, P. (1994). L'analyse par théorisation ancrée, *Cahiers de recherche sociologique*, n° 23, 147-181. <http://id.erudit.org/iderudit/1002253ar>
- Paire, C et al. (2010). *Humanités : 10 ans d'arts et de culture dans les CHU. Commission de la Culture de la Conférence des directeurs généraux de CHU*. Rouen, France : Conférence des directeurs généraux de CHU.

- Pape, V. (2011). *Les musiques de la vie*. Paris, France : Odile Jacob.
- Papon S., Baumel C. (2018). Bilan démographique 2017. *Insee Première*, n° 1683. Repéré à <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3305173>
- Parant, A. (2007). Le vieillissement démographique. *Gérontologie et société*, 30(123), 135-152. doi : 10.3917/gs.123.0135
- Paugam, S. (2013). *Le lien social*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Peeters, H., et Charlier, P. (1999). Contributions à une théorie du dispositif. *Hermès, La Revue*, 3(25).
- Peretz, H. (2004). *Les méthodes en sociologie. L'observation*. Paris, France : La découverte.
- Phinney, A., Moody, E., Pickersgill, M., Solorzano, J.G, et Naylor, M. (2012). *The Arts, Health and Seniors project. A Three Year Exploration of Relationship between Arts and Health*. Rapport complet à <http://vancouver.ca/files/cov/arts-health-seniors-project-full-report.pdf>
- Piaget J. (1977) : *La naissance de l'intelligence*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux et Niestlé.
- Pin, S., Guilley, E., Lalive d'Épinay, C. & Vascotto Karkin, B. (2001). La dynamique de la vie familiale et amicale durant la grande vieillesse. *Gérontologie et société*, 24/98(3), 85-101. doi:10.3917/gs.098.0085.
- Pineau, G. (1996). *Les histoires de vie*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Pirès, A-P. (1997). *Échantillonnage et recherche qualitative : essai théorique et méthodologique*. Dans J. Poupart, J-P. Deslauriers, L-H. Groulx ; A. Laperrière, P. Mayer et A.P. Pirès, *La recherche qualitative : Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, 113-172. Boucherville, Canada : G. Morin.
- Pison, G. (2009). Le vieillissement démographique sera plus rapide au Sud qu'au Nord. *Population & Sociétés*, n° 457, 1-4.
- Pison G. (2005), France 2004 : l'espérance de vie franchit le seuil de 80 ans. *Population & Sociétés*, n° 410, 1-4.
- Platel, H. (2011). Art-thérapie et démences : apports de la neuropsychologie. *Revue de neuropsychologie*, 4(3).
- Pradier, J-M. (1997). *La scène et la fabrique des corps*. Bordeaux, France : Presses Universitaires de Bordeaux.

- Prélot, P. (2011). Usage patrimonial et désaffectation des édifices culturels. *Société, droit et religion*, 1(1), 45-61. doi:10.3917/sdr.001.0045.
- Prioux, F. et Barbieri, M. (2012). L'évolution démographique récente en France : une mortalité relativement faible aux grands âges. *Population*, 67(4), 597-656. doi : 10.3917/popu.1204.0597.
- Prstojevic A. et Louis, A. (2005). Art, création, fiction. Entre sociologie et philosophie Entretien avec Nathalie Heinich et Jean-Marie Schaeffer. Repéré à <http://www.vox-poetica.org/entretiens/intSchaefferHeinich.html>
- Puijalon, B. et Trincaz, J. (2000). *Le droit de vieillir*. Paris, France : Fayard.
- Radbourne, J., Glow, H. et Johanson, K. (2010). Measuring the intrinsic benefits of arts attendacnce. *Cultural Trends*, 19(4), 307-324.
- Raffnsøe, S. (2008.). Qu'est-ce qu'un dispositif ? L'analytique sociale de Michel Foucault », *Symposium : Canadian Journal of Continental Philosophy*, 12(1).
- Rancière, J. (1987). *Le maître ignorant*. Paris, France : 10/18 Poche.
- Rappaport, J. (1987). Terms of Empowerment/Exemplars Of Prevention: Toward a Theory for Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, (15)5, 121-144.
- Renton A., Phillips G., Daykin, N., Yu G., Taylor K. et Petticrew M., (2012). Arts and culture are independently associated with health behaviours and mental well-being. *Public Health*. 1:57-64. doi : 10.1016/j.puhe.2012.05.025. Epub2012 Jul 4
- Ribau, C *et al.* (2005). La phénoménologie : une approche scientifique des expériences vécues. *Recherches en soins infirmiers*, (2)81, 21-27.
- Rivière, C. (1995). *Les rites profanes*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Robine, J-M. et Cambois, E. (2013). Les espérances de vie en bonne santé des Européens. *Population & Sociétés*. n° 499,1-4. Repéré sur le site de l'Institut National d'Études Démographiques à <https://www.ined.fr/fr/>
- Rochon, K. (2016). *La robe est l'intervention : Création en art, histoires et constructions identitaires de femmes en études et pratiques des arts*. (Thèse de doctorat). Université de Québec à Montréal.
- Rockwood, K., Fox, R. A., Stolee, P., Robertson, D., et Beattie, B. L. (1994). Frailty in elderly people: an evolving concept. *CMAJ : Canadian Medical Association journal, journal de l'Association médicale canadienne*, 150(4), 489-95.

- Rolland, Y., Benetos, A., Gentric, A., Ankri, J., Blanchard, F., Bonnefoy, M., ... Berrut, G. (2011). Frailty in older population: a brief position paper from the French society of geriatrics and gerontology. *Geriatric et psychologie neuropsychiatrie du vieillissement*, 9(4), 387–390. doi:10.1684/pnv.2011.0311
- Rouquette, M. (2007). *La créativité*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Roussiau, N. et Bonardi (2001). *Les représentations sociales. État des lieux et perspectives*. Sprimont, Belgique : Mardaga.
- Rowe J.W, Kahn R.L. (1998). Successful aging. *Gerontologist*. 37(4) : 433-40. Repéré à <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9279031>
- Roy, S. N. (2009). *L'étude de cas*. Dans B. Gauthier (dir.), *Recherche sociale de la problématique à la collecte de donnée*. Québec, Canada : Presses de l'Université du Québec.
- Royal Conservatory of Music (2015). *The Benefits of Music Education*. Repéré à https://www.rcmusic.com/sites/default/files/files/RCM_MusicEducationBenefits.pdf
- Rozier, E. (2010). John Dewey, une pédagogie de l'expérience. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 80-81(2), 23-30. doi:10.3917/lett.080.0023.
- Segalen, M. (2009). *Rites et rituels contemporains*. Paris, France : Armand Colin.
- Santiago-Delefosse M., Rouan G. (2001). *Méthodes qualitatives en psychologie*. Paris : Dunod.
- Sardan, J-P., (1995). La politique du terrain. *Enquête*, Accessible à <http://enquete.revues.org/263>
- Särkämö, T., Tervaniemi, M., Sari Laitinen, Numminen, A., Kurki, M. Johnson J. K., ey Rantanen, P. (2014). Cognitive, Emotional, and Social Benefits of Regular Musical Activities in Early Dementia: Randomized Controlled Study. *The Gerontologist*. 54(4), 634–650.
- Savoie-Zajc, L. (2012), Du déroulement évolutif de la recherche-action au format linéaire écrite : quelques défis dans la rédaction et la diffusion de la recherche action. *Recherches Qualitative*, n° 13, 73-89.
- Sauret, J. (2002). Le cas des technologies de l'information et de la communication (TIC). *Revue française d'administration publique*, 103(3), 445-449. doi:10.3917/rfap.103.0445.
- Schaeffer, J-M. (2000). *Adieu à l'esthétique*. Paris, France : Presses universitaires de France.

- Schatzman, L., et Strauss, A.L. (1973). *Field research. Strategies for a natural sociology*. Englewood Cliffs, États-Unis : Prentice-Hall.
- Schiller F. (1992). *Lettres sur l'éducation esthétique de l'homme (Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen, 1795)*, traduction et préface R. Leroux. Paris, France : Aubier. Repéré à http://classiques.uqac.ca/classiques/schiller_friedrich_von/lettres_sur_education/lettres_sur_education.html
- Schurmans, M.-N. (2003). *Les solitudes*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Schweigger Von August Friedrich, *Kranken-und armenanstalten zu Paris*, Bayreuth, Johann Andreas Lübecks Erben, 1804, 206 p. Cité Mesmin D'estienne, J. (2008). La Maison de Charenton du XVII^e au XX^e siècle : construction du discours sur l'asile. *Revue d'histoire de la protection sociale*, 1(1), 19-35. doi:10.3917/rhps.001.0019.
- Shankland R., Saïas T., et Friboulet D., (2008). De la prévention à la promotion de la santé : Intérêt de l'approche communautaire, *Pratiques psychologiques*, 15(1), 65-76.
- Simmel, G. (1988), *La Tragédie de la culture et Autres Essais*. Paris, France : Rivages.
- Sineux. P. (2011). Le récit de guérison dans les sanctuaires guérisseurs (Epidaure, Lébena, Rome). *Journée d'étude Asclépios/Esculape dans le monde gréco-romain : médecine, religion, cultures et sanctuaires*, Centre Jean Palerne, Université Jean Monnet, Saint-Etienne, Saint-Étienne, France. Repéré à hal-00717790
- Sofaer, S. (1999). Qualitative methods: what are they and why use them., *Health Serv Res*, 34(5 Pt 2), 1101-1118.
Repéré <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1089055/>
- Sombart E. (1997). *La musique au coeur de l'émerveillement*. Paris, France : JC Lattès.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. London, Angleterre : Sage.
- Stern, M. J., et Seifert, S. C. (2013). Creative Capabilities and Community Capacity. *Enhancing Capabilities: The Role of Social Institutions*, 180-196. Retrieved from https://repository.upenn.edu/spp_papers/187
- Studenski S, Hayes R.P, Leibowitz R.Q, Bode R., Lavery L., Walston J, Duncan P., Perera S. (2004). Clinical Global Impression of Change in Physical Frailty: Development of a Measure Based on Clinical Judgment. *Journal of the American Geriatrics Society*, 52(9). 1560-1565. doi : 10.1111/j.1532-5415.2004.52423.
- Taplin, J-M, Péruchon, M, Charazac, P., Joubert, C., Brouillet, D., Martin, S. et Chevance, A. (2013). *Cinq paradigmes cliniques*. Paris, France : Dunod.
- Tepper, S. (2014). The Artful Living: Examining the Relationship between Artistic Practice and Subjective Wellbeing Across Three National Surveys, *The Curb Center for*

Art, Enterprise & Public Policy at Vanderbilt University.
<https://www.giarts.org/sites/default/files/artful-living-relationship-artistic-practice-subjective-wellbeing.pdf>

- Tisseron S., (2005). La réalité de l'expérience de fiction, *L'Homme*, 3-4(175-176), p. 131-145. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-l-homme-2005-3-page-131.htm>.
- Tisseron, S. (1999). Nos objets quotidiens. *Hermès, La Revue*, 25(3), 57–66.
- Tisseron, S. (1996). La catharsis purge ou thérapie ?. *Les cahiers de médiologie*, 1(1), 181-191. doi : 10.3917/cdm.001.0181.
- Trudel, M. (2006). *Conjuguer l'art au singulier ou au pluriel ? Analyse des représentations d'étudiants en arts visuels et médiatiques au sujet de l'enseignement de leur discipline en contexte scolaire pluriculturel.* (Thèse de doctorat, Université Concordia, Montréal).
Repéré à <https://spectrum.library.concordia.ca/8983/>
- Trudel, M. (2015). L'art pour se rétablir. *Actualités UQAM.*
<https://www.actualites.uqam.ca/2016/projet-recherche-crsh-mona-trudel-retablissement-personnes-marginalisees>
- Tsegaye, S., Moss, I-D., Ingersoll, K., Ratzkin, R., Wynne, S. et Yi, B. (2016). Everything We Know About Whether and How the Arts Improve Lives. *Createquity*. Repéré à <http://createquity.com/2016/12/everything-we-know-about-whether-and-how-the-arts-improve-lives/>
- Tshiala L. (1994). De la représentation du vécu à la thérapie musicale. À propos du *mfung-a-miti* et du *nkir* des Ding du Zaïre. *Cahiers d'ethnomusicologie*, n° 7, 121-140.
- Tuchowski, F. (2017). Au-delà de la fragilité : le théâtre pour une reconquête de soi. Dans M. Martinez Thomas(Dir.), *Le théâtre appliqué : enjeux épistémologique et études de cas.* Toulouse, France : Lansman.
- Turner, T.S (2012). “The social skin”. *HAAU : Journal of Ethnographic Theory*. 2(2): 486-504. doi : <https://doi.org/10.14318/hau2.2.026>
- Venäläinen, P. (2012). Contemporary Arts as a Learning Experience. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 45, 457-465Présentation de l'édition française par Richard Shusterman. Traduction coordonnée par Jean-Pierre Cometti.
- Vandeninden, É. (2009). L'art-thérapie au secours de la communication : Diagnostic d'une médiation manquée. *Questions de communication*, 15(1), 79-92. <https://www.cairn.info/revue-questions-de-communication-2009-1-page-79.htm>.
- Van Rompaey, C. (2003). Solitude et vieillissement. *Pensée Plurielle*, 2(6), 31-40. doi : 10.3917/pp.006.0031.

- Vasilachis de Gialdino, I. (2012). L'interprétation dans la recherche qualitative : problèmes et exigences. Traduit par Ceil-Conicet, I., *Recherches qualitatives*, 31(3), 155-187.
- Vellas B. (2015). Equipe Régionale Vieillesse et Prévention de la Dépendance (ERVDP). Gérontopôle / UMR 1027 - Inserm Université de Toulouse. Repéré à <https://www.ensembleprevenonsladependance.fr/>.
- Verdon, B. (2016). *Introduction*. Dans *Le vieillissement psychique*, (p3-10). Paris cedex 14, France : Presses Universitaires de France.
- Verdon, B. (2013). *Le vieillissement psychique*, Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Vergheze, J., Lipton, R.B., Katz M.J., Hall C.B., Derby C.A, Kuslansky G., Ambrose AF, ..., Buschke H. (2003). Leisure activities and the risk of dementia in the elderly. *The New England Journal of Medicine*. 348(25), 2508-25016. doi: 10.1056/NEJMoa022252
- Verhaegen, P. (1999). Les dispositifs techno-sémiotiques : signes ou objets ? *Hermès, La Revue*, 25(3), 109–121.
- Vieille-Grosjean, Henri et Di Patrizio, Gabriel. (2015) Apprendre à l'âge adulte : entre imitation et émancipation ». *Phronesis*, 4(1), 40–50. doi:10.7202/1031203ar
- Villa F. (2010). *La puissance du vieillir*. Paris, France : Le Fil Rouge.
- Vouilloux, B. (2008). *Du dispositif*. Dans P. Ortel, *Discours, Image, Dispositif*. Paris, France : L'Harmattan.
- Vygotski, L. (2005). *La psychologie de l'art*. Traduit du russe par Françoise Sève. Paris, France : La dispute/Snédit.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. New York, États-Unis : Harcourt-Brace.
- Wallon H. (2002). *Les origines du caractère*. Paris, France : Presses Universitaires de France
- Walston, J., Hadley E.C., Ferrucci, L., Guralnik, J.M., Newman A.B, Studenski, S.A, Harris, T. et Fried, L.P (2006). Research agenda for frailty in older adults: toward a better understanding of physiology and etiology: summary from the American Geriatrics Society/National Institute on Aging Research Conference on Frailty in Older Adults. *Journal of the American Geriatrics Society*. 54(6), 991-1001.
- Watier, P. (2008). *De la société aux formes de socialisation*. *Sociétés*, 101,(3), 49-61. doi:10.3917/soc.101.0049.
- Weil, H. (1897). Le péan delphique à Dionysos (supplément). *Bulletin de correspondance hellénique*. n°21, 510-513. doi : <https://doi.org/10.3406/bch.1897.3550>

- Wikström, B.M., Theorell, T. and Sandström, S. (1993) Medical health and emotional effects of art stimulation in old age. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 60(3-4), 195-206. doi: 10.1159/000288693
- Wilde, O. (2001). *Le portrait de Dorian Gray*. Traduit par Vladimir Volkoff. Paris, France : Librairie Générale Française.
- Wilkinson A.V, Waters A.J, Bygren L.O, et Tarlov A.R. (2007). Are variations in rates of attending cultural activities associated with population health in the United States?. *BMC Public Health*. 31(7). doi :10.1186/1471-2458-7-226
- Winnicott, D.W. (1975), *Jeu et réalité, l'espace potentiel*, Paris, France : Gallimard.
- Winnicott, D.W. (1986). *Vivre créativement*. Dans *Conversations ordinaires*, Paris, Gallimard.
- Woei-Ni Hwang, P. et Braun, K.L (2015). The Effectiveness of Dance Interventions to Improve Older Adults' Health: A Systematic Literature Review. *Intern Ther Health Med*. 21(5), 64–70. Repéré à <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5491389/>
- Wulf, C. (2005). Introduction : Rituels. Performativité et dynamique des pratiques sociales. Traduit de l'allemand par Nicole Gabriel. *Hermès, La Revue*, 43(3), 9-20. <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2005-3-page-9.htm>
- Yin, R. (1994). *Case study research : design and methods*. London, Angleterre : Sage.
- Yin, R. (2003). *Applications of study*. London, Angleterre : Sage.

ANNEXES

A. FORMULAIRE DE CONSENTEMENT RÉALISÉ POUR L'ÉTUDE DAPPA



FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

RECHERCHE DAPPA

1. INFORMATIONS GÉNÉRALES

Chercheuse principale :

Nom : Fanny TUCHOWSKI
Fonction : Doctorante Art, Sciences de l'art
Laboratoire : LLA- CREATIS
Université : Université Toulouse 2 Jean Jaurès
Courriel : fanny.tuchowski@univ-tlse2.fr

Équipe de direction :

Nom : Monique MARTINEZ
Fonction : Directrice de thèse
Laboratoire : LLA- CREATIS
Université : Université Toulouse 2 Jean Jaurès
Courriel : martinez@univ-tlse2.fr

Nom : Yves ROLLAND

Fonction : Co-directeur de thèse
Université : Centre Hospitalier Universitaire
Courriel : rolland.y@chu-toulouse.fr

L'équipe de direction a approuvé cette demande d'évaluation : Oui Non

2. PRÉSENTATION DU PROJET DE RECHERCHE

Projet : DAPPA - Dispositifs Artistiques et Prise en charge de la Personne Agée fragile ou dépendante.

Lieu du déroulement de la recherche : atelier danse, hôpital Garonne (Toulouse) les lundis de 9h30 à 11h ; atelier musique, église du Gèsu (Toulouse) les mardis de 11h à 12h.

Problématique : Compréhension des dispositifs artistiques à destination du public fragile.

Objectifs : Observer, analyser, évaluer, améliorer puis modéliser les dispositifs.

Méthodologie : Observation terrain, recueil et analyse de données.

Intérêt des recours aux interviews : confrontation des hypothèses, co-production de savoirs.

Visées scientifiques et sociales attendues : développement de la théorie des dispositifs, exportation des dispositifs vers d'autres espaces de prise en charge de la personne âgée.

Durée du projet : 3 ans.

Outils de collecte : entretiens individuels.

Début collecte des données : août 2014.

Lieu de passation : défini d'un commun accord entre le participant et la chercheuse (lieu public).

3. RENSEIGNEMENTS AU PARTICIPANT

Bénéfices : participation à l'avancement des connaissances scientifiques, occasion de réflexion personnelle et meilleure connaissance de soi.

Risques : pas de risques encourus par la présente recherche (pas de risque social ou psychologique).

Durée entretien : environ 1h.

Compensation : aucune compensation ne sera attribuée pour le temps ou les déplacements occasionnés.

4. RECHERCHE CONSENSUELLE : CONSENTEMENT LIBRE, ÉCLAIRÉ ET CONTINU

Le consentement du participant est demandé par la chercheuse au travers d'une feuille de consentement co-signée par le participant et le chercheur (2 copies). Le participant est au courant des objectifs de la recherche et des traitements des données récoltées.

5. CONFIDENTIALITÉ DES DONNÉES

Les renseignements pouvant mener à l'identification des personnes seront éliminés lors de la retranscription. L'enregistrement des entretiens ne sera pas diffusé. Le participant est invité à respecter la confidentialité des renseignements partagés lors de l'entrevue. Les données seront conservées par la chercheuse sous format électronique et sera la seule personne ayant accès à ces dernières. Les données brutes seront conservées durant la période de la recherche et 5 ans après la fin du projet afin de répondre à des demandes de publication. Elles seront ensuite détruites. Seules les données anonymisées ne permettant pas de vous identifier seront conservées (attribution d'un code pour chaque participant remplaçant le nom ou toute information pouvant vous identifier).

6. DIFFUSION DES RÉSULTATS

Les données récoltées et analysées seront communiquées dans le cadre de la thèse, d'articles ou de communications scientifiques. Si votre nom doit apparaître, la chercheuse vous en fera la demande, vous êtes libre d'y consentir ou non. L'utilisation secondaire des données anonymes par des tiers devra faire l'objet d'une demande à la chercheuse.

7. RESPONSABILITÉS DU CHERCHEUR

La chercheuse s'engage à répondre à toute question de la part des participants dans un délai le plus bref possible. En outre, la chercheuse s'engage à respecter l'ensemble des principes éthiques et règles déontologiques applicable à la présente étude.

8. PARTICIPATION ET RETRAIT

La participation à l'étude est basée sur le volontariat du participant. Le sujet est par conséquent libre d'accepter ou de refuser, en totalité ou en partie, de contribuer à ladite recherche. Dans le cas d'acceptation, le sujet est libre, à tout moment, de mettre fin à sa participation, et ce, sur simple avis verbal sans préjudice et sans devoir expliquer sa décision. Son départ sera immédiatement accepté et pris en compte par la chercheuse. De plus si un sentiment d'inconfort survenait lors des entretiens, le sujet pourra interrompre ou reporter l'entretien.

9. QUESTIONS SUR LA RECHERCHE

Pour toute question relative à l'étude, ou pour vous retirer du projet, vous pouvez communiquer, avant, pendant et après l'étude avec les personnes en charge de la recherche :

Chercheuse associée au projet DAPPA: Mme Fanny Tuchowski
Courriel : fanny.tuchowski@univ-tlse2.fr

Personne en charge de la chercheuse et rattachée au projet DAPPA :
Me Monique Martinez (martinez@univ-tlse2.fr) et M. Yves Rolland (rolland.y@chu-toulouse.fr)

10. CONFLITS D'INTÉRÊTS

L'étude ne présente pas de conflits d'intérêts de la part de la chercheuse, ni pour les financeurs du projet de recherche ou pour toute autre personne impliquée dans l'étude.

11. CONSENTEMENT

Le participant :

Je déclare avoir pris connaissance des informations ci-dessus, compris les objectifs généraux de cette recherche. Je consens librement à prendre part à cette recherche et comprends que je peux mettre fin à ma participation en tout temps et sans justification sur simple avis verbal. J'atteste recevoir une copie dûment signée du présent formulaire de consentement par la chercheuse.

Je consens à ce que l'entrevue soit enregistrée : Oui Non

Nom _____ Prénom _____

Signature _____ Date _____

La chercheuse :

J'affirme avoir fourni toutes les informations concernant le projet DAPPA et la feuille de consentement dans un langage clair et accessible, avoir répondu à toutes les questions qui m'ont été posées, avoir explicitement indiqué au participant qu'il demeurerait libre de mettre un terme à sa participation au projet ainsi que ses droits sur les données recueillies. Je reste disponible pour répondre à toute question.

J'atteste remettre une copie dûment signée du présent formulaire de consentement au participant.

Nom _____ Prénom _____

Signature _____ Date _____

Formulaire de consentement / Université Toulouse 2 Jean Jaurès / Projet DAPPA

4

ENTRETIEN PRÉPARATOIRE GROUPE 1 & 2 / SAISON

PARTICIPANT.E : ISABELLE (*Nom fictif*) **DATE** : 2014
TYPE ENTRETIEN : semi-directif, face à face. **LIEU** : Café
OUTILS : Carnet, enregistrement audio **TEMPS** : 1h30

LÉGENDE : ... silence

() précisions intonations, communication non verbale, note personnelle

« » citation d'une tierce personne précisée par la personne interrogée

RÉSUMÉ :

Isabelle s'occupe beaucoup de ses proches, plus que son frère et ses sœurs (3 filles, un garçon), étant la première à la retraite, par rapport à ses sœurs, elle « *hérite de ça* », elle dit cependant savoir qu'elle peut avoir du relais. Isabelle est allée à l'HJF suite à une consultation au sujet de sa mémoire, elle pensait perdre cette dernière : « *je ne me souvenais plus de rien, j'avais des problèmes* ». Finalement il s'avère que « *tout va bien* », on lui parle cependant d'une dépression : « *ils m'ont encadrée au lieu de m'enfermer* ». Elle fait un séjour en maison de convalescence, « *ça n'a rien de mal, je ne l'ai pas pris comme un bilan psychiatrique (...) j'ai fait 30 ans d'aide-soignante, alors je ne l'ai pas mal pris, je l'ai pris comme une aide* ». Au sujet de son parcours de vie, et notamment en tant que femme mariée elle a eu l'impression de « *ne plus rien faire* », de ne plus avoir d'activité, d'avoir le sentiment d'être « *coupée* », une fois arrivée à la retraite, elle divorce.

NOTES PERSONNELLES :

- Place de l'aidant au sein de la famille. Parcours de vie dédiée aux autres, est-ce que les femmes partagent cela ?
 - Lieu des ateliers : Hôpital, quelle valence ?
 - Sentiment de s'être découverte avec les ateliers : art comme révélateur ?
 - Importance de la bienveillance chez les artistes : savoir-faire & savoir-être
 - Place du tiers comme chercheur : atout d'être sur le terrain, long terme ?
 - Arrêt atelier, gestion émotionnelle différente selon participants : quel engagement ?
-

ENTRETIEN :

Q.1 : Ce qui m'intéresse c'est de connaître vos ressentis par rapport aux ateliers, comme tu le sais, cela s'inscrit dans le cadre ma recherche. Je ne vais pas faire de bilan au CHU suite à cet entretien, il s'agit pour moi de comprendre votre expérience des ateliers.

1-I.1 : Oui, pour moi, les ateliers c'était une ouverture sur autre chose, sur le monde, sur les autres et pouvoir adhérer par la suite à autre chose, c'est ce qui m'a permis par la suite de m'ouvrir sur le bénévolat que je fais cette année, bénévolat que je n'aurais pas fait si je n'avais eu ces ateliers, parce que je suis venue sur Toulouse, je n'y venais pas, j'habite en pleine campagne, je suis vraiment isolée en plus, voilà, donc ... je ne voyais personne, mis à part ma famille, voilà ... ça te pousse à te lever le matin, à te dire « bon, allez on va voir les copines ! », les activités sont agréables donc automatiquement, une ouverture sur autre chose, un monde que l'on ne connaissait pas, c'est vrai que l'on est un peu comme des enfants qui vont au CP et qui découvrent l'écriture, tu comprends, c'était ça. L'ouverture sur autre chose.

Q.2 : Te souviens-tu de la manière dont les ateliers ont été présentés ?

2-I.1 : On m'a dit, je commençais à être perdue, ne serait-ce que pour la mémoire, la musique et la danse vont vous aider à remettre le circuit en marche, pour revenir dans le circuit. Certains patients vont peut-être, n'arrivent pas à savoir ce qu'ils ressentent, ou autre, ou ce que ça peut leur apporter.

Q.3 : Tu avais déjà pratiqué une activité artistique ?

3-I.1 : Comme tout le monde, à 20 ans, à 30 ans, on faisait des choses, du théâtre, la danse c'est après.

Q.4 : Dans ton parcours de vie tu as donc déjà pratiqué des activités.

4-I.1 : Oui, moi, avec le village c'est vrai qu'avec les enfants on essayait d'avoir une certaine activité, mais c'était loin, j'ai fait beaucoup de nuit, 30 ans de nuit donc voilà ... puis après, voilà, ... c'est vrai que ... ça m'a remis dans la vie que j'avais avant, que j'étais plus jeune presque 30 ou 40 ans auparavant, on ne se rend pas compte, on s'enferme, on s'enferme puis après ... et c'est vrai peut-être que je suis une des plus jeune du groupe, peut-être que les gens de mon âge ne se dirigent pas vers des problèmes de mémoire.

Q.5 : Ton parcours dans le soin t'a aidé à être plus vigilante tu penses ?

5-I.1 : C'est vrai que quand je vois Béa ou Élisabeth, qui font beaucoup d'activités, on aimerait être comme ça à leur âge.

Q.6 : Je me demandais si la pratique des ateliers réengage du désir, désir de créer, désir d'explorer un potentiel créatif ?

6-I.1 : Oui c'est vrai que maintenant, c'est vrai qu'aujourd'hui on fait n'importe quoi comme on dit (elle fait référence à ce qu'ils produisent en tant que participants, cette réflexion de faire n'importe quoi revient souvent chez les participants), mais c'est quelque chose, si on regarde, si on écoute, il n'y a pas grand-chose peut-être, mais il y a une image qui sera jolie, on est contents.

Q.7 : Tu as raison, la créativité, c'est créer, manier, essayer. D'ailleurs, l'année prochaine il y aura de nouveaux enseignants, je crois qu'ils veulent engager une dynamique d'exploration, de recherche. Qu'en penses-tu ?

7-I.1 : Ha bon, même si c'est contemporain, oui (elle acquiesce).

Q.8 : Tu te rappelles si à la présentation de l'atelier de danse, on a parlé de danse contemporaine ?

8-I.1 : Ho non, on m'a dit « c'est de la danse, vous verrez, c'est différent de ce que vous faites d'habitude ». C'est vrai que quand je suis venue, certaines personnes ont dit « ha bon, c'est ça ? » et puis ça ne leur a pas plu.

Q.9 : Ils pensaient que c'était de la danse de salon ?

9-I.1 : Oui c'est ça, de salon ou je ne sais pas, folklorique.

Q.10 : Je n'étais pas là pour la première saison, certains sont partis ?

10-I.1 : Oui ça ne leur convenait pas.

Q.11 : Tu penses que ça peut freiner les gens que ça soit de la danse contemporaine ?

11-I.1 : Nous, ça nous a paru pas évident, au début, bon, c'est logique, ha oui on nous fait faire ça ? Mais par contre les mouvements qu'ils nous ont fait faire, on s'est aperçus que l'on avait plus mal au dos après, sitôt que l'on avait mal au dos, ils arrivaient à nous le faire débloquer.

Q.12 : Tu veux dire que tu pouvais arriver à l'atelier avec une douleur et partir sans ?

12-I.1 : Ha oui, oui, complètement, complètement. Ils arrivaient à nous décontracter et cette décontraction que l'on avait en fin de séance, on arrivait à n'être plus fatigués alors qu'on avait fait 1h30 de gym, pour moi c'était ça.

Q.13 : Pour toi c'est une activité fatigante, mais avec laquelle tu peux gagner de l'énergie ?

13-I.1 : Oui voilà, parce que c'est fatiguant, non, pas fatiguant ... bien que l'on ait fait beaucoup de choses, assis, décontractés, mais comme tu dis, ça te donne une certaine souplesse du corps, c'est vrai elle nous disait «mettez de l'air, mettez de l'air», c'est vrai on arrivait à être légers (elle appuie sur le terme, fait des gestes), alors que on était beaucoup à être fatigués, mais à la fin de séance tu étais fatiguée, mais toute légère et grandie, parce que, j'ai l'impression d'avoir grandi, j'ai l'impression que j'étais tassée au début, et d'être beaucoup plus, heu, oui grandie, parce qu'il me semble que j'ai pris 2cm alors que voilà ...

Q.14 : Tu fais les deux activités, quels sont tes retours sur la musique ?

14-I.1 : Ho, ben moi ça m'a énormément ouvert, à l'écoute, ha, c'est extraordinaire.

Q.15 : Tu pratiques la danse, lorsque l'on pense à cette discipline on pense au corps, puisqu'il y a le travail de la respiration, de l'équilibre, du renforcement. Et la musique, selon toi, à quoi penses-tu ?

15-I.1 : Là par contre ça te met un baume, une bouffée de joie (elle appuie sur le mot), de léger (gestes) ça se complète tellement bien avec la danse, ha, mais oui, dans la danse on avait des mots qui étaient là, et en musique, c'est les mêmes mots, mais différemment puisque c'est dans le son, dans l'oreille, c'est l'oreille qui travaille, là aussi, on n'écoute pas assez, et c'est l'oreille qui travaille et ça te donne, haaa, c'est dans ta tête, tu as tous tes petits neurones qui palpitent (rires) qui frétilent (elle appuie le mot), rires

Q.15 : rires

16-I.1 : Oui, oui, c'est une explosion je te dis (rires) pourtant dans la danse c'est les bras, tu as l'impression que tu es plus léger, très léger dans les mouvements, dans la musique, le chant on le voit peut-être un peu moins, même dans le chant on le voit aussi, c'est vrai que c'est une explosion de couleurs, c'est extraordinaire.

Q.16 : C'est vrai, j'ai suivi les deux ateliers, dans la musique, ça donne l'impression d'un moment intime avec beaucoup de connivences entre vous, chacun s'explore soi-même et explore le groupe, j'ai l'impression que vous êtes beaucoup en introspection dans le jeu.

17-I.1 : Oui, c'est C qui fait que, voilà, c'est grâce à lui, c'est tout ça, on n'a pas ces habitudes, là, ça me fait penser à ce gamin qui arrive au CP, c'est la même chose, c'est comme dans la vie tu sais quand tu arrives à 1 an ou 6 mois, tu regardes les mains, qui explorent tout ce qui a autour, j'ai l'impression de redevenir bébé et de tout réapprendre, je ne connaissais rien en musique, la danse contemporaine non plus, c'est vrai que c'est

extraordinaire, c'est une ouverture, après comme tu dis, mais il faut la personne.

Q.18 : En musique, vous avez tous les des personnalités différentes, je pense à l'arrivée de Louis, c'était le seul homme, mais il a pu avoir une place pour lui, pour s'exprimer, faire parler sa voix, sa musique.

18-I.1 : Oui, peut-être ...

Q.19 : C'est vrai que je regarde les choses de l'extérieur, tu peux le vivre différemment.

19-I.1 : Oui, c'est vrai, qu'à la voix je ne me suis pas entendue, mais le fait que je ne m'entende pas bien, comment est perçue ma voix, comment la voix doit être posée, ça me gêne, mais c'est moi ...

Q.20 : Tu veux dire dans les exercices ?

20-I.1 : Oui c'est plus difficile, et puis quand tu as des problèmes de voix, voilà, alors que bon quand on sait que les voix sont différentes, mais savoir comment poser sa voix ...

Q.21 : Au niveau corporel tu pourrais travailler le corps de manière sportive ou paramédicale.

21-I.1 : Oui, mais l'activité de danse c'est plus fluide, par exemple quand tu vas chez le kiné par exemple, parce que j'ai eu des séances, on travaillait sur le ballons, sur les mouvements, sur les étirements, mais à la fin de la séance, je ne suis pas aussi décontractée que quand je vais à ces séances de danse.

Q.22 : Qu'est-ce qui fait que tu es plus décontractée ?

22-I.1 : Pour la danse, mais aussi les exercices avant de faire les mouvements, est-ce que c'est le fait de dire « mettez de l'air », « allongez », il y a des mots.

Q.23 : Tu n'es pas la seule à soulever l'importance des mots, certains reviennent dans la vie de tous les jours « étirez-vous, regardez loin », la place des explications aussi.

23-I.1 : Oui, par exemple tu vois, le kiné est un manuel, il n'explique pas, un peu comme tous les médecins ils ne sont psychologues (rires)

Q.24 : C'est vrai que vous me parlez beaucoup de capacité d'écoute, de sensibilité, de bienveillance. C'est important cette approche sensible ?

24-I.1 : Oh, oui, c'est vrai, que quelqu'un de trop protocolaire, je ne sais pas comment on réagirait, il faut qu'il y ait une cohérence.

Q.25 : Les activités sont reconduites pour un an, tu vas chercher autre chose ?

25-I.1 : Oui, déjà je te dis je suis avec l'association la danse je vais continuer, plus folklorique, occitan ou autre, mais bon c'est que ça l'a toujours plu.

Q.26 : Tu serais prête à t'engager dans une activité de ville, de MJC ?

26-I.1 : Oui, oui.

Q.27 : Les ateliers t'ont permis de t'engager vers d'autres activités

27-I.1 : Oui, voilà, j'ai fait une activité poterie avec Elisabeth.

Q.28 : Si le CHU proposait une liste d'activités, ça serait plus simple ?

28-I.1 : Oui, bien sûr, ne serait-ce que de savoir quelle maison de jeunesse, MJC, près de chez eux, les activités pour les seniors, voir par rapport à nos conditions, on nous ponctionne, donc c'est ce qui freine beaucoup, c'est le prix des activités dans les MJC, qui sont un coût.

Q.29 : Je me pose une question sur la danse, le fait que ça soit dans un hôpital par rapport à la musique qui est dans un autre cadre, l'église du Gesù, c'est identique pour toi ?

29-I.1 : Pour moi ça n'a aucun effet que ça soit à l'hôpital, ça ne me gêne pas du tout de pratiquer dans un hôpital, dans la mesure où c'est par le biais de l'hôpital que je l'ai eu, enfin que j'ai acquis cette discipline.

Q.30 : D'accord, je te pose cette question, car je me demandais si le fait que la salle soit au niveau des services fermés, avec des gens assez atteints par la maladie, ait un impact ou non.

30-I.1 : Disons que je m'en suis pas, disons, que je me suis dit, étant aide-soignante, les malades, ça ne me gêne pas, c'est vrai que celui qui vient comme ça ... pour les personnes plus âgées (Isabelle est la plus jeune du groupe, environ 60 ans), venir comme ça, ... c'est possible, mais bon.

Q.31 : Je ne sais pas si tu te rappelles, au début de l'activité, je t'avais aussi demandé si ça ne te gênait pas de pratiquer au sein d'un hôpital. Tu m'avais dit que ça ne te dérangeait pas, mais tu m'avais dit « je parle des activités autour de moi, mais je ne dis pas que c'est à l'hôpital »

31-I.1 : Oui, parce que bon, ... non ... quand je dis à l'hôpital, on te dit « tu es malade ? » (rires), Mais bon, ...

Q.32 : Quand tu me parles de la musique, tu me parles du lieu.

32-I.1 : Oui c'est vrai, c'est un magnifique lieu. Dans le fond, je n'ai pas trop de gens à qui parler, je fais des connaissances grâce aux activités.

Q.33 : C'est un créateur de liens ?

33-I.1 : Oui, oui, je m'entends bien avec tout le monde.

Q.34 : Oui, toi, tu fais du lien avec tout le monde !

34-I.1 : (rires) Oui, ils ont tous leur personnalité.

Q.35 : De l'extérieur, dis-moi si je me trompe, j'ai l'impression que le fait d'être dans de la création avec des artistes, j'ai l'impression que ça vous porte, dans le sens où ça a été une source de désirs, mais aussi du lien social. Louis me disait, « je retrouve le côté collectif et l'envie d'être en groupe que j'avais au rugby, avant la retraite ».

35-I.1 : Oui, c'est énorme de se sentir en dehors de la société, à faire partie de ça, on est à nouveau en groupe.

Q.36 : C'est vrai que ça semble important pour vous de retrouver un groupe.

36-I.1 : Oui, des fois les activités MJC ont un coût. C'est vrai que pour certains, les autres jours de la semaine ça doit être dur, on ne peut pas se permettre de faire, économiquement, on ne peut pas.

Q.37 : Et au sujet de l'arrêt de l'atelier ?

37-I.1 : Oui on ne comprenait pas pourquoi ça s'arrêtait au milieu de l'année.

Q.38 : Certains ont appelé des médecins, qu'en penses-tu ?

38-I.1 : Oui, ça peut être déstabilisant, sûrement pour certaines ça été ... elles sont pas arrivées à se projeter sur autre chose, « d'un coup on me laisse », alors que bon, moi on me dit « on te laisse » et tu trouves autre chose, c'est le salon des séniors, ... y'en a de plus en plus, y'en a sur le capitole, il y a le salon des séniors au mois d'avril.

Q.39 : Je suis présente sur les activités depuis un an, là vous allez me voir encore sur une deuxième année. Comment tu as vécu cette présence ?

39-I.1 : Ça ne m'a pas dérangé, pas plus que des caméras ou autre chose, dans l'ensemble ça n'a pas été dérangeant, je crois que ce que l'on aurait aimé, c'est que tu fasses plus partie du groupe de temps en temps !!! rires. (elle fait référence au fait que je ne dansais pas avec eux)

Q.40 : Rires

40-I.1 : Oui, que tu fasses comme nous de temps en temps, comment c'était, mais à part ça, non, comme tu dis, j'ai envie que tout le groupe profite, y'a tellement de choses enrichissantes.

Q.41 : Est-ce que c'est plus facile de répondre à mes questions maintenant ? ou à l'inverse, c'est peut-être plus compliqué de me dire des choses maintenant que tu me connais ?

41-I.1 : Je l'aurais dit différemment à quelqu'un qui ne connaît pas les activités, qui connaît pas le groupe, tu ne peux pas lui parler de la même manière. Disons, que pour notre groupe c'est mieux que ça soit toi, c'est plus intime. Tu nous as vu, comment on se comportait au début, comment on se comportait à la fin, tout ça nous on l'a pas vu, c'est pour ça que l'on t'a demandé de faire un enregistrement, le premier mois et le dernier mois, pour nous le montrer, car nous on le voit pas, tout ça, ça me manque, de savoir si je fais des progrès. (j'ai fait une petite vidéo en début et milieu d'activité)

Q.42 : Tu me dis que tu aimerais savoir si tu fais des progrès, un spectacle à la fin ça serait un moyen d'évaluer ses progrès ?

42-I.1 : C'est bien qu'il n'y ait pas de pression, surtout les premières années, c'est pour ça, faire des trucs au début, « au début je pose la main sur la chaise et à la fin de l'année c'est sur les pieds », c'est important de dire, on est plus souple, ...

Q.43 : Tu as des questions ?

43-I.1 : Hum...

Q.44 : Sur le fait que les artistes vont changer, la suite, ...

44-I.1 : Je te dis, c'est une activité qui nous a fait du bien, on va voir comment ça se passe, c'est afin de maintenir notre corps, et le fait aussi, que d'avoir une activité le matin, activité que l'on ne paie pas, c'est vrai que ce genre de choses, on ne peut pas se permettre d'en avoir ailleurs en tant que seniors, mais ça nous apporte beaucoup. En dehors, on arrive pas à trouver quelque chose qui soit dans nos finances, je pense que pour la moitié du groupe ça doit être ça. Ils se trouvent, et tu te retrouves à la maison, et tu ne communique pas avec la société. Il faudrait que les activités soient adaptées aux retraites.

Q.45 : Peut-être faudrait-il penser à proposer des activités en fonction des fiches d'imposition.

45-I.1 : Oui, suivant les retraites, on ne fait pas les mêmes choses, et on ne se retrouve pas au même endroit. On aimerait faire des activités, mais que l'on ne peut pas faire, comme tu dis si ça pouvait être en fonction des revenus. C'est vrai qu'à la retraite, ... parce que qu'on s'enferme soi-même, c'est ça surtout, je crois, après comment faire l'ouverture des personnes ... c'est quand même l'HJF qui permet l'ouverture. C'est le médecin généraliste qui n'est pas au courant à partir de 65 ans ils ne te font pas forcément faire un bilan. Peut-être que l'on peut imaginer changer le mot hôpital des fragilités, moi je ne sens pas malade, je me sens fragile, pourquoi pas faire des dépistages dans les MJC (rires). C'est vrai, réunir les gens. On pourrait appeler ça « un bilan sénior », faire le point.

Q.46 : Lorsque je parle des activités, je parle d'ateliers artistiques, comme c'est le cas pour n'importe quel public, qu'en penses-tu, tu imagines une autre expression ?

46-I.1 : Oui, c'est au même niveau, dans la mesure où c'est un truc de débutants, un peu comme, une renaissance, un apprentissage, une découverte, voilà c'est « aller à la découverte de ». Je crois que c'est bientôt l'heure de mon rendez-vous, je te remercie Fanny pour ce moment.

Q. 47 : C'est moi qui te remercie Isabelle, merci de m'accorder ta confiance et ton temps.

C. ENTRETIEN SUR LA BASE D'UN QUESTIONNAIRE DÉTAILLÉ – MARCEL

QUESTIONNAIRE # 1
PARTICIPANTS - ACTIVITÉS ARTISTIQUES HJF
Recherche DAPPA – Université Toulouse 2 Jean Jaurès – LLA-CRÉATIS

QUESTIONNAIRE N° : 1_3

Type de passation : entretien face à face

Temps prévu : 1h30

Temps réalisé : 2h

- Le présent questionnaire fait l'objet d'une demande de consentement faite en deux exemplaires, signée par le participant et le chercheur.
 - Les phrases en italiques concernent les annonces faites au participant, celles notées par des ** ou les titres des encadrés sont exclusivement destinés au chercheur.

DONNÉES ANONYMES

Prénom : Marcel (nom fictif)

A. DONNEES SOCIO-DEMOGRAPHIQUES

A1. Genre : HOMME

A2. Tranche âge :

1 : 50-55

2 :

55-60

3 :

60-65

4 :

65-70

5 :

70-75

6 :

75-80

7 :

80-85

8 :

85-90

9 : 90-95

10 : plus de 95

A3. Lieu de naissance : ALGER (ALGERIE)

A4 : Lieu de résidence actuel : TOULOUSE - 31

B. PARCOURS FAMILIAL

Afin de mieux vous connaître, je vais vous poser quelques questions liées à votre famille et à votre cercle de proches.

1. Actuellement, quel est votre statut marital ?

- Célibataire
- En concubinage, pacs, union libre
- Marié(e)
- Divorcé(e)
- Veuf/veuve

NB :

2. Avez-vous des frères et sœurs ?

- Oui
- Non

NB :

3. Si oui combien ?

Une sœur et un frère

4. Avez-vous eu des enfants ?

- Oui
- Non

5. Si oui combien : : 3, 1 garçon et 2 petites filles

6. Avez-vous des petits-enfants ?

- Oui
- Non

7. Si oui, combien : 6, j'ai une arrière-petite-fille. Je suis déjà arrière-grand-père !

8. Vous arrive-t-il de les garder, avez-vous des activités avec eux ? Non, j'ai une fille à Toulouse, mais les autres sont loin, à St-Nazère dans le 44 et à St-Etienne dans le 42. On est éloignés, j'ai dû les garder une fois, je pense. Par contre l'arrière-petite-fille je la garde, elle est à Toulouse.

9. Selon vous, combien de temps mettent vos enfants et petits-enfants pour venir chez vous ? Si vous avez plusieurs enfants, plusieurs choix sont possibles.

- 10 mn
- 20 mn
- 30 mn
- 1h
- Plus d'une heure
- Voyage depuis l'étranger

NB : En fait ça dépend des enfants, s'ils sont à côté ou pas.

10. À quelle fréquence les voyez-vous ?

- Quotidiennement
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- Plusieurs par mois
- 1 fois par mois
- Plusieurs fois par an
- 1 fois par an
- Jamais

NB : quand c'est plus d'une fois par an c'est qu'ils sont assez pris, quand ils sont proches de Toulouse, je les vois 2 fois minimum par semaine.

11. À quelle fréquence avez-vous de leurs nouvelles ?

- Quotidiennement
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- 1 fois par mois
- Plusieurs fois par an
- 1 fois par an
- Jamais

NB : c'est 2 ou 3 fois par semaine

12. Quel est le moyen utilisé pour prendre de vos nouvelles ?

- Lettres
- Téléphone
- Mails
- Visioconférence (webcam, Skype, ...)

NB : Je communique par lettres avec une petite fille, cela vient d'elle, elle m'a dit « j'en ai marre des mails papy, je vais t'envoyer des lettres », elle m'écrit deux fois par mois et je lui réponds.

13. Est-ce qu'il y a d'autres membres, plus ou moins proches de votre famille, avec qui vous êtes en contact ?

- Oui
- Non

14. Si oui, lesquels ?

- Parents
- Frère, soeur
- Cousin, cousine
- Tante, oncle
- Belle-famille
- Amis
- Voisins
- Commerçants

NB : Je communique avec 1 frère à Castel-Sarazin, et une sœur à Nice. Je les voyais quand je prenais la voiture et l'avion. J'ai eu un infarctus donc je ne peux plus prendre l'avion, je suis maintenant limité dans un rayon de 20 km. On se voyait très souvent avant, on faisait des sorties ensemble comme à l'île de Ré, les terres du Périgord, je réservais un bungalow, on se retrouvait tous ensemble. Mais maintenant les longs trajets me fatiguent, je ne peux plus prendre la voiture trop longtemps. En ce qui concerne les relations avec des proches, c'est plutôt des relations amicales.

15. *Nous venons de parler de votre sphère familiale et proche. Pensez-vous que nous avons oublié quelque chose ? Aimeriez-vous ajouter quelque chose ?*

Non je pense que nous avons tout abordé.

Si vous n'avez pas d'autres précisions à ajouter, nous allons pouvoir passer à la partie liée à votre parcours personnel.

C. PARCOURS SCOLAIRE & PROFESSIONNEL

1. Quel parcours d'études et quels diplômes avez-vous eu ?

- Pas d'étude
- Certificat d'étude
- CAP, BEP
- Bac
- Bac + 2
- Bac + 3
- Bac + 4
- Bac + 5
- Bac + 8

NB : École normale d'institut à Alger 51-55, j'ai eu 2 bac, avant ça se passait comme ça, un bac en Seconde et en 1ere, puis en Terminale un 2e bac. Après j'ai eu ma formation professionnelle d'instituteur, 2 années de formation, puis j'ai eu un poste d'instituteur à Alger. J'ai été rapatrié en 61, j'ai fait la demande rapatriement en métropole après la perte d'un bébé & dépression nerveuse de la mère, c'était suite aux attentats. Elle ne supportait plus la guerre en Algérie, les attentats, la perte du bébé. Elle est rentrée en France. Moi j'étais bloqué en Algérie avec mes papiers, je suis rentré en France seulement 6 mois après elle. Avant l'indépendance de l'Algérie, il n'y avait pas d'aides pour les gens qui venaient en France. Après l'indépendance, les gens avaient des aides, nous n'avons pas eu ça, c'est un concours de circonstances, c'est un manque de chance (silence). J'ai été après comme instituteur en France, j'ai eu une mutation dans la Loire, un petit village à 800/900 m d'altitude avec de la neige, j'ai d'ailleurs commencé à fumer la pipe (rires), j'ai eu ce poste pendant 6 ans avec la direction de l'école avec 3 classes. J'ai eu 1 enfant en Algérie et 2 dans la Loire. J'ai ensuite quitté la campagne, j'étais nommé en plaine, une ville en plein essor. Avec les enfants il y avait le collège, on a donc quitté la campagne pour une ville. J'ai eu à ce moment-là une école avec 5 classes jusqu'à 13 classes en tant que directeur, j'avais en tant qu'instituteur une classe à ma charge. C'était un Investissement trop important, ça m'a valu un divorce par la suite (silence). De 68 à 80, j'ai donc passé 12 ans dans ce village. Trop de boulot, trop d'occupations, puis le divorce, et la démission de l'éducation nationale. Je ne voulais plus cautionner la politique, imposer de faire des mathématiques nouvelles alors que je n'étais pas formé, puis la gestion des caractères des collègues instituteurs. Il y a eu des histoires avec un rapport sur une personne, les syndicats, une histoire de délation. Au final, j'ai envoyé ma lettre de démission, j'ai eu un 1^{er} refus, puis j'ai envoyé à l'inspection à 10 ans de la retraite, une démission, un divorce et le départ du village.

J'ai passé 3 ans en Algérie en tant que militaire gradé, formation de sous-officier, j'ai continué pour être officier, puis à la sortie de l'école, j'ai été nommé lieutenant pendant 3 ans. Un service militaire d'1 an, puis rappel 1 an, puis unité terrain, puis 1 an en somme comme para militaire.

Après j'ai été à Toulouse comme directeur d'imprimerie. J'ai fait une demande de formation, une formation à Paris, puis j'ai eu un poste à Toulouse. Au bout de 4 ans, il y a eu l'arrêt de l'imprimerie, j'étais au chômage. J'ai donné des cours pour gagner de l'argent, une annonce demandait un précepteur pour un enfant, un homme d'industrie. Il avait pris une caravane pour moi, je travaillais avec son enfant tous les jours et ce pendant un an. J'ai été inspecté, inspecteur de l'enseignement primaire, il m'a dit que j'avais bien de la chance, une petite revanche sur l'administration ! Cette période était fantastique. Il me restait 4 ans avant la retraite d'instituteur, j'ai travaillé dans entreprise d'outillage pendant 4 ans comme main d'œuvre. Là c'était l'envol, 2 à 3 voyages par année pendant 10 ans, Islande, Australie, Afrique du Sud, US, Pérou, Antilles, ... Je faisais des films, que je montais moi-même, j'étais inscrit à un club de montage vidéo. Après l'arrêt des voyages, j'ai continué à monter avec les films des enfants.

Depuis 4 ans je suis formateur pour l'École de la Police Nationale à Toulouse. Mon petit fils y est, à Ardenne. Je lui donnais des cours puis j'ai fini formateur pour la Police Nationale ! On m'a demandé de donner des cours bénévoles aux élèves de police, notamment pour gérer les rapports. On monte des formations, je donne des cours. Je me suis fabriqué un cours complet de grammaire, d'orthographe, de vocabulaire et de conjugaison. Je l'ai inventé en allant sur internet, j'ai fait des PDF et je leur projette des cours. C'est à la demande, sur 2/3 jours, ça dépend des formations, en moyenne c'est une 1 session par mois. Je fais ça depuis 4 ans. Là je reviens à l'éducation nationale, j'ai une revanche.

2. Avez-vous travaillé dans votre vie ?

Oui

Non (*passer directement à C.4*)

3. Votre activité professionnelle était-elle en lien avec votre formation scolaire ?

Oui

Non

NB :

4. Si non, que faisiez-vous durant cette période ?

NB :

5. Avez-vous eu un ou plusieurs emplois ? Si oui lesquels ?

Salarié du privé

Fonctionnaire

Cadre

Ouvrier

Sans travail

Autre

NB :

6. Quels étaient le ou les métiers de votre conjoint ?

Salarié du privé

Fonctionnaire

Cadre

Ouvrier

Sans travail

Autre

NB : À Alger elle était fonctionnaire aux impôts, après dépression elle n'a repris le travail, elle était sans emploi, puis nous avons eu 2 enfants en France. Elle s'est ensuite occupée de la cantine scolaire de la plaine, elle s'est formée en tant que nutritionniste avec la Fédération des Œuvres laïques. Elle travaillait avec le restaurant scolaire avec l'aide de la mairie, elle s'en est occupée jusqu'au divorce.

7. Aujourd'hui si vous deviez qualifier votre parcours en quelques mots, quels seraient-ils ?

C'est un parcours idéal pour quelqu'un qui est parti en tant que fonctionnaire sans connaître le privé, et finir avec la connaissance du privé après. C'est très important. J'ai commencé à 18 ans alors pourquoi j'estime que c'est idéal ? Parce que le fonctionnaire est trop protégé, le privé te montre la vraie vie, ça te montre qu'il faut se bouger, ça m'a permis de comprendre les autres. Insti on se prend pour des dieux, mais nous ne sommes rien. En recherche d'emploi à Toulouse, un patron m'a dit « vous étiez insti et vous cherchez un emploi ? Mais vous n'êtes rien ». 2 choses positives de la démission : le fait d'avoir une année de préceptorat m'a permis de mettre en place ma propre pédagogie, c'est à dire comme je voyais l'éducation, deuxièmement ça m'a permis de connaître les affres du chômage. Dans la construction humaine, c'est important.

8. Est-ce que vous souhaitez ajouter quelque chose d'autre sur votre parcours, même de manière générale ?

Nous allons maintenant parler de vos activités personnelles.

D. ACTIVITÉS DU QUOTIDIEN

D.

1. Depuis que vous êtes à la retraite comment occupez-vous vos journées ?

- Activités culturelles (théâtre, cinéma, concerts, expositions, ...)
- Lecture
- Activités associatives
- Activités religieuses
- Activités sportives, bien-être
- Tâches ménagères
- Courses
- Jardinage
- Visite chez les amis
- Visite chez la famille
- Autre

NB : Je vis seul donc je dois m'occuper : le ménage, le linge, les courses, enfin pas les repas. Je me fais livrer des repas, 4 repas par semaine, le midi et le soir. Un jour ce que j'ai envie, puis le dimanche et le lundi je mange chez ma fille, elle me fait le doggy bag pour le lundi. Depuis 4 ans, j'ai le portage de repas. J'ai cherché sur internet une société de portage de repas, SARL *Les 4 âges*.

Avant de me lancer dans internet, j'avais les films, je montais des films dans l'association, elle n'existe plus. Comme toujours dans une asso, il y a des rivalités, des jalousies. J'ai arrêté puis avec un petit noyau de cette asso, on a monté une autre asso qui a bien marché, maintenant on est vieux. Aujourd'hui, je ne veux plus de rivalités dans les assos, tout le monde veut une prépondérance sur les autres, ça ne me plaît pas. Avant de réintégrer une asso ou une structure, je devrais assister à des séances. Mais ce qui est en lien avec la fin du travail, c'est à dire beaucoup de gestion des relations humaines, ça je n'ai plus envie de subir ou gérer ça.

Je bouquine aussi, je vais à la médiathèque, j'ai un abonnement, j'en achète. Puis j'ai aussi mon poste comme formateur à la Police Nationale.

À côté lecture, je monte toujours des films, mais liés au film des mes enfants. Télé, radio.

2. Quelle est la fréquence de ces activités ?

- Quotidiennement
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- 1 fois par mois

3. Quel(s) type(s) de transports utilisez-vous pour vos courses, pourquoi ces choix ?

- À pied
- À vélo
- Transport en commun
- Taxi
- Voiture personnelle
- Autre :

NB : A pieds c'est pour le tout-venant, le journal, ... Pour les grandes courses, c'est la voiture. Je n'arrive pas à me faire au Drive, j'aime bien prendre un chariot et naviguer.

4. Quel(s) type(s) de transports utilisez-vous pour vous rendre à l'atelier, pourquoi ces choix ?

- À pied
- À vélo
- Transport en commun
- Taxi
- Voiture personnelle
- Autre :

NB : Je fais du covoiturage, je récupère Rose (nom fictif). Elle n'aurait pas continué sinon, ça lui permet de suivre une activité. Vous avez un seul moyen de transport, pourquoi ce choix ? le plus pratique, le plus rapide

5. De manière générale, pratiquez-vous la marche à pied ?

- Oui
- Non – *si non, passer directement à la question D9*

NB : oui, mais de moins en moins, avant je marchais beaucoup quand je voyageais, maintenant beaucoup moins, je suis essoufflé. La rando il le faut du temps et j'ai beaucoup de choses à faire maintenant.

6. De quelle manière pratiquez-vous la marche ?

- Activités du quotidien (courses, ...)
- Faire promener mon animal de compagnie
- Ludique : pour mon bien-être, me changer les idées
- Sportive : objectifs physiques, je cherche à me maintenir ...

NB :

7. À quelle fréquence estimez-vous marcher ?

- Quotidiennement
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- 1 fois par mois
- Plusieurs fois dans l'année

NB : maximum 30 min

8. Marchez-vous seul(e) ?

- Oui

- Non
- Cela dépend

NB : Il y a 10 ans je faisais ça avec mon gendre, puis après je suis allé en salle de sport, mais j'ai arrêté. J'essaie de garder 30min de marche pour garder la forme. 1 fois par semaine, je vais à Calicéo, je répète les ex de kiné. Au kiné j'en avais marre des conditions, 3 dans la même piscine, je me fais mon propre cours. Je vais à la salle de fitness, il n'y a pas de coach. J'y vais toutes les semaines, une après-midi, je travaille 45m, puis je profite de la piscine.

9. Si NON. Pouvez-vous préciser pourquoi vous ne marchez pas ?

- Je n'ai pas envie
- J'ai envie, mais je ne veux pas marcher seul(e)
- J'ai envie, mais je ne trouve pas la motivation
- J'ai envie, mais j'ai des douleurs, j'ai peur de me fatiguer
- Autre

10. Lisez-vous de manière fréquente ?

- Quotidiennement
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- Rarement
- Jamais

11. Si non, pourquoi ?

- Problème visuel
- Manque d'intérêt
- Autre

Vous pouvez passer à la question D14

12. Si oui, quel type de lecture ?

- Magazines
- Journaux d'information
- Livre, roman ...

NB : Je lis des journaux sur internet : le Monde, la Dépêche, Marianne, le Point, Huffington Post, Figaro et l'Express. J'essaie de piquer sur toutes les couleurs politiques, mais ça n'est pas facile.

13. Êtes-vous abonné à un ou des magazines ?

- Oui
- Non

14. Aviez-vous déjà eu des abonnements à des magazines dans votre vie ?

- Oui
- Non

NB : Maintenant il y a internet, je regarde les sites des journaux, même pour les Musées, je regarde les expos et après je vais regarder. En ce moment je regarde les volcans avec des webcams.

15. Écoutez-vous la radio ?

- Oui
- Non

NB :

Internet et classique, en musique de fond, quand je regarde internet je mets en fonds. Les podcasts, je n'ai jamais utilisé, ça m'intéresserait de savoir comment faire.

16. Si non, pourquoi ?

17. Regardez-vous la télé ?

- Oui
- Non

NB : Je regarde le Journal régional, après je regarde du politique *C dans l'air* sur la 5, après je regarde le soir soit la 2 si c'est une pièce de théâtre ou Arte. Si je ne peux pas, je regarde Arte + 7, je consulte le replay. Je regarde aussi le Foot, mais je refuse Canal +, je n'en veux plus, les films sont trop violents.

18. Si non, pourquoi

Nous venons de parler de vos activités personnelles, est-ce que vous voudriez ajouter quelque chose ? Je vais maintenant vous poser des questions autour des moyens de communication que vous utilisez comme le téléphone ou l'ordinateur.

E. MOYENS DE COMMUNICATION : TÉLÉPHONE FIXE, MOBILE, INTERNET, VISIOCONFÉRENCES (SKYPE, ...)

1. Est-ce que vous possédez-vous un ordinateur ?

- Oui
- Non

2. Naviguez-vous sur internet ?

Oui

Non

3. Si OUI, pour quelle utilisation ?

Sites d'informations

Météo

Programmation cinéma, exposition ...

Mail

Site administratif

Recherches pratiques (itinéraire, contact téléphonique ...)

Autre

NB :

4. Si non, pour quelles raisons ?

5. Possédez-vous une adresse e-mail ?

Oui

Non

6. Si oui, utilisez-vous votre boîte e-mail fréquemment ?

Oui

Non

NB

7. Si non, pourquoi ?

8. Estimez-vous qu'internet peut vous être utile ?

Oui

Non

NB: J'ai accepté le portable sur demande de ma fille, après infarctus en prenant la voiture, seulement quand tu déplaces, après pas pratique avec motricité.

9. Possédez-vous un téléphone fixe ?

Oui

Non

10. Possédez-vous un téléphone portable ?

Oui

Non (*Passer à la question 12*)

11. Si oui, pour quelles raisons ?

- Sous l'impulsion de ma famille
- Pour ma sécurité personnelle (s'il m'arrive quelque chose)
- Pour sécuriser mes proches
- Pour être joignable
- Pour être connecté
- Autre

NB : J'ai accepté le portable sur la demande de ma fille. Après mon infarctus, elle a souhaité que j'en possède un, je l'ai avec moi quand je prends la voiture, seulement quand je me déplace, après c'est pas très pratique avec ma motricité.

12. NON, souhaiteriez-vous en posséder un ?

Nous allons parler de vos activités culturelles et associatives.

F. ACTIVITÉS CULTURELLES & ASSOCIATIVES

1. Avez-vous des activités culturelles ? (Théâtre, spectacles, expositions, cinéma...)

- Oui
- Non (passer à la question F.3)

2. Si oui, à quelle fréquence ?

- Quotidiennement
- Plusieurs fois par semaine
- 1 fois par semaine
- Plusieurs fois par mois
- 1 fois par mois
- Plusieurs fois dans l'année
- Une fois par an

3. Si non, pourquoi ?

- Problème de santé
- Je n'en ressens pas l'envie
- Je n'ai personne avec qui pratiquait une activité
- Autre

NB : J'ai tout arrêté, je me suis détourné depuis l'arrêt des voyages, avant j'allais au théâtre, au cinéma. Mais les sorties soir, je n'en n'ai plus envie. Comme j'ai beaucoup d'activités, ça a pris la place. J'avais une grande biblio, plus de 400 livres, j'ai tout donné à l'école de police, ils sont venus avec le fourgon (rires), mais je ne me rendais pas compte que je donnais une partie de ma vie, du coup je recommence, j'achète des livres. Je suis privilégié, j'ai des bonnes retraites. J'ai une bibliothèque de livres et un peu de musique pour monter des films. Quand j'entends un artiste à la radio je vais chercher sur internet, j'écoute des radios sur internet comme Radio Flegme, en naviguant il y a plus de thématiques et moins de pub, et Radio des Antilles, car c'est entraînant.

4. Avant la période de la retraite, aviez-vous des activités culturelles ?

Oui

Non

NB :

5. Si oui, quelle était la fréquence ?

Régulier

Occasionnel

Très rarement

NB :

6. Avez-vous déjà participé à une activité citoyenne, politique ou religieuse ?

Oui

Non

NB : J'étais à l'Association Montage Vidéo, à St-Etienne, et aussi à l'Asso sportive de basket. J'ai essayé un parti politique, un nid de crabes, pire qu'une asso ! Il y a 10 ans, je suis allé à une réunion de Bayrou, son organisation m'intéressait, il y a eu de grands discours, j'ai dit que j'étais sympathisant et puis entre communes ils se sont mangé le nez et je suis reparti, je ne voulais pas ça. Globalement je participais à la vie locale, avec les élèves, l'association sportive, je montais toujours une fête de fin d'année.

7. Si oui, de quel type d'activités et où étai(en)t elle(s) ?

Culturelle

Caritative

Politique

Citoyenne

Environnementale

Sportive

Religieuse

Quartier

Autre

NB :

8. Quelle était votre implication ?

- Bénévole actif
- Simple adhérent

NB :

9. Participez-vous actuellement à une vie associative ?

- Oui
- Non

NB : Je me suis libéré de tout ça ! (rires)

10. Si oui, laquelle ?

11. Si non, aimeriez-vous intégrer une association ?

- Oui
- Non

12. Si oui, laquelle ?

13. Si non pourquoi ? Quels sont, selon vous, les freins qui vous empêchent de participer à une vie associative ?

J'ai déjà connu les conflits de pouvoir, je n'en n'ai plus envie.

Nous avons bientôt terminé le questionnaire, nous allons rapidement aborder les activités que vous pourriez intégrer dans le futur.

G. ACTIVITÉS ENVISAGÉES DANS L'AVENIR

1. Si vous aviez une proposition d'ateliers culturels de la ville de Toulouse, iriez-vous ?

- Oui
- Non

2. Si vous aviez une proposition d'ateliers culturels de l'Hôpital, iriez-vous ?

- Oui
- Non

NB : Si je ne trouve pas par la ville, mais cette année ça aurait été décevant de s'arrêter à mi-année.

3. Si vous aviez une proposition d'ateliers culturels par votre entourage, iriez-vous ?

Oui

Non

NB :

4. Vous participez pour la dernière année aux activités de l'Hôpital de Jour des Fragilités. Comment envisagez-vous l'année prochaine ?

L'activité physique danse m'allait très bien, pourquoi pas du théâtre, durant l'école instit. J'ai créé une troupe de théâtre dans le village, une petite asso locale, je n'étais pas dans le bureau, on apprenait des pièces puis on jouait. Ça me suffirait. Comme l'activité proposée hier.

5. Avez-vous envie de pratiquer une ou des activités en particulier ?

Danse, expression corporelle

Théâtre

Musique

Activités Arts Plastiques

Atelier mémoire

Atelier informatique

Chorale

Sportive

Autre

H. RETOURS SUR QUESTIONNAIRES & RECHERCHE DAPPA

1. Avez-vous des suggestions ou des avis à me faire sur notre échange, quelque chose que vous auriez peut-être eu envie d'aborder ?

Je me suis intéressé à ton activité, je trouve que c'est utile pour l'avenir, pour les anciens. Ça commence à prendre dans la ville. Ce qui me plaît c'est l'histoire de la fragilité, même avec des amis et de la famille, on ne se sent plus seul, ça prouve que ça évolue. L'année s'est mal finie (cf : incompréhension arrêt avec danseurs & CHU), et cette année ça a mal commencé (cf : nouvelles danseuses). Je trouve que ça va mieux, elles ont du mérite, on est quand même, comment dire, on est âgés, elles sont jeunes, c'est un écart civilisationnel. On collabore aussi, au départ tout le monde trouvait que ça n'était pas comme l'année dernière, mais je me disais qu'il fallait attendre. Quand tu commences quelque chose, c'est pour un temps. Le fait de proposer une activité danse

puis de ne pas le prolonger le temps qu'il faut, ça n'est pas bien, l'hôpital dit « on arrête tout », c'est comme dans l'enseignement pour une langue, quand on entame une activité, il faut pouvoir la poursuivre. Si on est fragile cette année on le sera l'année prochaine, nous, on n'a pas de clefs. Toi oui. Je ne me sens pas forcément capable d'aller chercher un atelier, je ne démarrerai pas avec le groupe, aujourd'hui le groupe assez soudé. L'important c'est que ça soit toi qui le proposes, il y a des gens qui sont soudés et tu nous connais.

Je vous remercie pour le temps que vous avez bien voulu m'accorder, je reste à votre disposition si vous souhaitez en rediscuter par la suite.



ATELIER DANSE & EXPRESSION CORPORELLE POUR SÉNIORS

RENFORCER LES CAPACITÉS PHYSIQUES
PAR LA DANSE & L'EXPRESSION CORPORELLE

Intervenante

Sabine BOUCHET
professeure de danse,
danseuse et chorégraphe

Responsable du projet

Fanny TUCHOWSKI
laboratoire LLA-CRÉATIS / UT2J



Atelier Danse & Expression Corporelle pour Séniors

Le contexte

L'atelier « Danse & Expression Corporelle » est un projet pensé comme un Atelier Relais pour des personnes sortants du dispositif artistique proposé par l'Hôpital de Jour des Fragilités et de la prévention de la dépendance de la Grave (HJF) à Toulouse.

L'HJF propose un dépistage de la Fragilité (symptôme chez les personnes pré-âgées/âgées) et une prise en charge multidimensionnelle. Les personnes consultant l'HJF sont orientées vers différents suivis médicaux (kiné, diététiciens, ...) mais aussi culturels avec la proposition d'ateliers artistiques (danse, musique et chant, théâtre). Il ne s'agit pas d'Art Thérapie mais bien d'ateliers artistiques menés par des artistes professionnels (Centre de Développement Chorégraphique de Toulouse, Toulouse les Orgues, Théâtre Garonne).

Lorsque les personnes ne sont plus considérées comme fragiles, elles ne bénéficient plus des activités culturelles et quittent le dispositif. Or, les ateliers artistiques rencontrent un très vif succès auprès des participants et de nombreux bénéfices sont rapportés par ces derniers (créativité, bien-être, renforcement, motivation, assurance ...).

Il nous paraît donc important de proposer un atelier dit « relais » à la sortie de ce dispositif afin de permettre un passage le plus adapté possible entre la prise en charge et l'autonomie. De plus **l'atelier Danse & Expression Corporelle sera ouvert au public Séniors de Bellegarde sans distinction**. Cela favorisera, qui plus est, les rencontres et l'ouverture sur la dynamique de la cité.



Atelier Danse & Expression Corporelle : renforcer les seniors et favoriser la découverte d'une pratique artistique

L'atelier Danse & Expression corporelle a été pensé comme une **activité adaptée aux besoins spécifiques des seniors** (renforcement, souplesse, équilibre, ...) avec la créativité comme fil conducteur. Ce dernier est le fruit d'une étroite collaboration avec Sabine Bouchet, professeure de danse, danseuse et chorégraphe et tient compte des observations réalisées lors de l'étude menée par l'Université Toulouse 2 Jean Jaurès et le CHU de Toulouse sur les effets des ateliers artistiques sur la santé.

Les canevas de séances prennent donc en considération tous les objectifs qui peuvent être attendus pour un atelier destiné à des seniors tant sur l'**aspect physique** (renforcement), que sur la **sécurité** sans omettre la part centrale de la **créativité** qui demeure le **cœur de l'atelier**.

Partenariat avec l'Espace Bellegarde : un lieu privilégié

L'espace Bellegarde nous semble être le lieu privilégié pour proposer cet atelier. La **qualité culturelle du lieu** est un **atout considérable**. Les expositions proposées permettent en effet une **ouverture à l'art** et peuvent **inciter à découvrir d'autres lieux culturels** de la ville de Toulouse.

De plus la proposition extrêmement riche d'**ateliers pour les Séniors de l'espace Bellegarde** est un véritable **tremplin** pour le public. Cela permettra de **favoriser la découverte d'autres ateliers** et de **renforcer par la même l'autonomie** des participants.

Atelier type : entre création & renforcement des capacités

Un **renforcement des muscles phasiques**, qui ont tendance à l'affaissement pour ce public, sera envisagé tout au long du cours au même titre que **l'étirement des muscles toniques**, afin de lutter contre le déséquilibre musculaire.

Lors des exercices au sol, l'accent se portera sur le fait de **descendre et se relever correctement**. Chaque exercice sera encadré par la professeure. **L'équilibre** sera lui aussi récurrent et ce durant toute la durée de l'atelier avec le travail des **appuis**.

La danse permet également l'apprentissage de **positionnement du corps**. Les échauffements comme les **exercices** peuvent ainsi être **reliés à des gestes du quotidien**, à des moments de la vie, où chacun pourra reproduire ce qu'il apprend à l'atelier dans son quotidien afin de se sentir mieux dans son corps. L'acquisition d'outils pratiques comme porter un objet sans se blesser ni forcer sur son dos ou encore ramasser un objet au sol sont autant d'atouts que le public pourra posséder à la suite de l'atelier.

La **mémorisation** est également un travail spécifique à travailler de manière ludique. Travailler sur les **enchaînements d'exercices**, reproduire une **chorégraphie** acquise seront, par exemple, des bases pour convoquer la mémoire.

Dans tous les exercices, **l'intervenante est à l'écoute des douleurs éventuelles** et apporte des **propositions individualisées**. La danseuse met aussi un point d'honneur à **valoriser les progrès de chacun** pour que **l'espace dansé soit un plaisir avant tout**.

Le cours se déroule dans un **climat de confiance**, chacun doit se sentir libre de dire ce qu'il ressent, qu'il s'agisse d'appréhensions ou d'incompréhensions. Chaque début de séance doit permettre à chacun de donner son « état de corps » du jour. Il y aura le **plaisir de se découvrir créatif**, de **(ré)apprendre son corps** et de s'étonner par le bien-être procure par la réalisation de **moments d'improvisation**.

L'objectif de représentation n'est pas une obligation, cela dépendra de l'envie des participants. La satisfaction de finaliser une chorégraphie avec le groupe en fin d'année pourra aussi être une demande du groupe.

Calendrier : Octobre 2015 à Juin 2016 hors période scolaire
Durée : 1h30 en semaine et en matinée



Sabine Bouchet
Intervenante
Atelier Danse & Expression corporelle

Forte de 18 années d'expérience dans le domaine de la pédagogie, Sabine Bouchet a travaillé aussi bien avec les publics enfants, adultes que seniors.

Professeure de danse mais aussi chorégraphe et danseuse, son enseignement tire sa force d'un travail corporel pointu pour accéder ensuite à une recherche d'expression sincère et juste. Curieuse de nombreuses danses et expressions corporelles, elle se forme dans différentes technique du Tango au Hip Hop en passant par le Contemporain sans jamais oublier l'ouverture à tous en rendant accessible la danse aux personnes en situation de handicap grâce à une formation spécifique dans le domaine et la création de cours adaptés.

Enseignante à l'écoute de ses pratiquants, elle sait individualiser les propositions et adapte sa pédagogie grâce à son expérience auprès de publics avec pathologies diverses.

Sensible à la musicalité du corps et à la respiration corporelle, elle propose une danse fluide, organique et poétique.

Diplômes & Formations

2015	CQP ALS AGEE
2014	Formation ZUMBA
2001	DIPLOME HANDIDANSE
1999	DIPLÔME D'ETAT DANSE JAZZ
	Examen d'Aptitude Technique danse CONTEMPORAINE
1997	EAT danse jazz

Divers stages de danse Jazz, Moderne, Contemporaine, Africaine, Cubaine, Claquettes, Hip-hop, Street/House Jazz, Ragga, Tango, Zumba et Feldenkrais

2014/15	Certificat de Qualification Professionnelle d'Animateur de loisir sportif option Activités Gymniques d'expression et d'entretien.(public SENIOR, ADULTE, ENFANT)
2014	Formation ZUMBA et Brevet PSC1
2010/12	Formation Langue des Signes avec IRIS (A1-1 à A1-4)
2006	Stage à NEW YORK , Broadway Dance Center et Steps (Theatre Dance, technique Horton, Bob Fosse)
2005/06	Stage d' ANATOMIE POUR LE MOUVEMENT avec Blandine Calais-Germain.
2004	CHANT dans la chorale « Il était une voix »
2001	Formation HANDIDANSE pour enseigner la danse à des personnes handicapées. ECLAIRAGES DE SCENE : stage au théâtre Jules Julien de Toulouse.
2000	Formation continue professionnelle avec Bruce Taylor par l'ADDM Laval. Percussion : djembé .
1997/99	Centre Régional d'Etudes Artistiques Professionnel d'Angers avec Nicole Guitton .
1993/94	Formation au sein de l'International Association of Margaret Morris Movement.

CONTACTS

INTERVENANTE & STRUCTURE ASSOCIATIVE :

Sabine BOUCHET
Professeure de danse diplômée d'état, danseuse et chorégraphe.
sabine.bouchet@hotmail.com
06.19.56.16.88

Association INCORPOREL
Maison des associations
Guichet Unique
81 rue Saint Roch
B.P 74184
Boîte n° 173
31031 Toulouse Cedex 4

association.incorporel@gmail.com
06.19.56.16.88
www.incorporel.fr

RESPONSABLE & MISE EN PLACE DU PROJET :

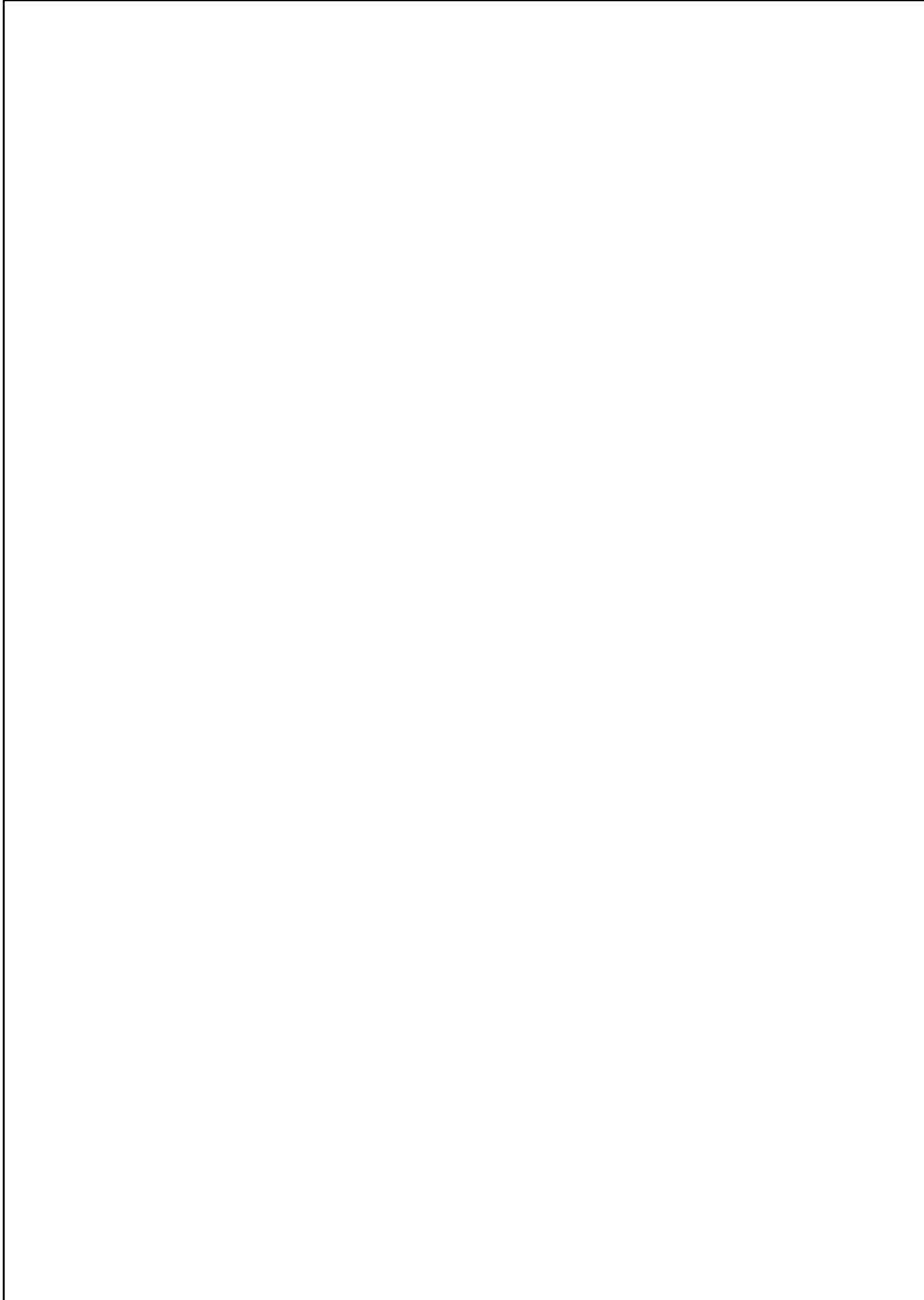
Fanny TUCHOWSKI
Laboratoire LLA-CRÉATIS
Plateforme de recherche Stars-Criso
Université Toulouse 2 Jean Jaurès

fanny.tuchowski@gmail.com
06.50.93.40.75

AVEC LE PARTENARIAT :



E. COMMUNICATION VISUELLE ATELIER RELAIS MODÉLISÉ – FLYER RECTO



Expérimentation des principes fondamentaux de la danse (musicalités, énergies, espaces, pulsation, etc.) au service du corps et de l'esprit.

Un travail corporel chorégraphique, mêlant Pilates, renforcement musculaire, étirements, travail des appuis, équilibre, mémoire et proprioception.

Expression de soi, harmonie du groupe et propositions adaptées sont au cœur des ateliers d'Expression Corporelle.

RENTRÉE SEPTEMBRE 2017

Lundi 14h - 15h30

**Centre Culturel Bellegarde
17 rue Bellegarde - 31000 Toulouse**

COURS D'ESSAI OFFERT

RENSEIGNEMENTS

Sabine Bouchet - 06.19.56.16.88



G. RÉUNION CHU BILAN DES ACTIVITÉS DANSE RELAIS ET THÉÂTRE MODÉLISÉS

BILAN DES ACTIVITÉS ARTISTIQUES DE L'HJF

12/10/2015 – 13h – Hôpital de Jour des Fragilités / Bibliothèque

Présents :

[REDACTED]

Excusés :

[REDACTED]

➤ BILANS DES ACTIVITÉS SAISON 2014-2015

Fin des partenariats

Danse avec le CDC

Musique avec TLO

➤ ACTIVITÉS 2015-2016

Théâtre en partenariat avec le Théâtre Garonne & Nadège Perriolat - 7 participantes.

Listing de 7 personnes proposé par l'équipe de HJF & Dr [REDACTED]

1/ 1^{er} contact téléphone, temps moyen des appels : 15 min, 3 personnes en demande d'encouragement.

2/ Envoi courriers + calendrier.

3/ 2^{ème} contact téléphone, temps moyen 8min, temps moyen pour ces 3 personnes : 20min.

6 se sont présentées au premier atelier, la 7^{ème} a fait une chute & ne pouvait se déplacer.

Inquiétudes relevées lors des entretiens téléphoniques : timidité, peur de manque de capacités relationnelles, mémoire, apprentissage, diction et problème de santé (incontinence).

Besoins ressentis : encouragements, motivation, besoin d'être rassurée (pratique artistique, possibilité d'arrêter), rappel des créneaux.

Atelier relais : Danse & Expression Corporelle - Association Incorporel / 7 participants

100% des participants sortant du dispositif de l'HJF pratiquent une ou des activités artistiques, associatives et/ou sportives.

Sur 11 participants, 7 participants pratiquent l'activité relais, 3 ont une activité sur le même créneau et n'ont pas pu s'inscrire mais étaient intéressés par la pédagogie de l'atelier (à changer l'année prochaine) enfin 1 participante, intéressée mais pour des raisons de trajet s'est inscrite à un atelier Gym à 5min de chez elle.

Bilan des 2 premiers ateliers : activité basée sur la sécurité des participants (eau, tenue, position, antécédents médicaux), travail au sol, équilibre, renforcement des muscles & tonicité. Exercices en écho au quotidien, explication de l'ossature, ... Apprentissage de pas de danse (tango), chorégraphie contemporaine (improvisation).

➤ PERSPECTIVE 2016-2017

Danse & expression corporelle avec l'association Incorporel, dossier Drac/Ars 2015.

Atelier Design Culinaire avec l'association [REDACTED] : en attente (remaniement de l'association). Pistes associatives via [REDACTED] au travers d'ateliers culinaires, École Diététique, Maison du Diabète, RÉCIF – Marengo. Possibilité d'un dossier Drac/Ars 2015.

H. ENTRETIEN ARTISTE THÉÂTRE – BILAN ANNÉE

ENTRETIEN-BILAN ANNÉE THÉÂTRE

2h30 entretien, face à face, terrasse

2014

N : Nadège P., Comédienne et metteuse en scène.

F : Fanny Tuchowski, laboratoire LLA CREATIS.

ARTISTE : Nadège, Théâtre.

DATE : 2014

TYPE ENTRETIEN : semi-directif, face à face.

LIEU : Café

OUTILS : Carnet, enregistrement audio

TEMPS : 1h30

LÉGENDE : ... silence

() précisions intonations, communication non verbale, note personnelle

« » citation d'une tierce personne précisée par la personne interrogée

N : Paulette, MF, elles veulent faire un atelier de danse, peut-être que Paulette arrêterait un atelier qu'elle fait depuis 20 ans.

F : Oui, Paulette, fait de la peinture.

F : Les langues sont bien déliées à la fin de l'année ?

N : Elles ont été fortes de propositions

F : En tant qu'artiste quels sont les atouts, dans ta pratique, dans ton questionnement, qu'est-ce que cela a généré en positif ou en négatif ?

N : La première chose à laquelle je pense, et ce que je leur disais déjà un petit peu jeudi dernier, moi avec ma trame d'outils, à des moments il a fallu que j'aménage les exercices.

F : Est-ce que c'est le même processus avec tous les publics ?

N : Si tu veux, si je pars d'un corps adulte, classique, à partir de là j'aménage, après c'est aussi des individualités, effectivement avec un corps d'acteur classique selon les individualités je pousse plus ou moins, je retiens ou que sais-je, ensuite, d'un point de vue global avec les participantes, c'est pas le mêmes vitesses, par exemple, dans l'exercice où elles sont en cercle, où on était tous en cercle et où il y avait un texte très simple, « bonjour, je m'appelle et toi comment tu t'appelles », on l'avait fait une fois, en autonome, c'était pas évident, puis je l'ai repris en mars ou avril, et à ce moment-là je les aie poussées, ça a notamment permis un déclic sur un état, et parmi les états forts, il y a celui de la tristesse par exemple, elles ont embrayé, elles ont pigé quelque chose, ça, cet exercice, voilà il a fallu le faire 2 phases : première fois où c'est la rencontre avec cet ex, puis 3 4 mois plus tard, là où il a vraiment pu avoir lieu, ça leur était bénéfique, ça a engrangé des sensations, et pour elles, de la matière jeu.

F : Qu'est-ce qui peut t'intéresser avec ce public ?

N : Pour moi, elles sont vachement en demande, vachement à l'écoute, et puis le fait qu'une transmission de la pratique théâtrale puisse avoir lieu avec elles, cette génération, on l'avait évoqué, où il y a beaucoup de réserves, beaucoup de « j'ose pas » et puis à la fin de l'année c'est plus « j'ose », c'est des belles avancées, participer humainement, participer à ça, c'est de belles avancées. Après le temps d'enregistrement, un peu comme enfin pas comme, d'une autre manière, dans le secteur Alzheimer, c'est aussi des gens, des vies avec, qui sont chargées d'histoires, petit H et grand H que l'on a pas connu, alors là, moi je ne suis pas allée dans cette direction, mais ça apparaît dans cette direction

F : C'est la question d'une mise en perspective d'une vie chargée de récits, elles investissent un texte, mais elles le nourrissent d'un parcours singulier, je constate que chaque séance elles puisent dans des acquis, il y a de la création et de réutilisation chez elles, elles créent, elles reformulent, elles remodelent ; Ce que je trouve de commun dans les ateliers, c'est une dimension de liberté singulière, il y a le saisissement d'un espace qui leur est donné, ils vont chercher ailleurs, dépasser, mais aussi accepter. Maryse me disait au-delà du groupe, la constitution des liens, il y a une dimension de hors-temps, d'un espace hors temps. Tu t'en rappelles ?

N : Oui, vaguement

F : Elle disait, en gros, qu'elle avait le plaisir de retrouver du monde dans la semaine, mais que cet espace est un hors temps, comme une parenthèse de la vie. Cette dimension, je la développe dans la thèse, c'est une question qui me semble importante, notamment avec la théorie du dispositif de Toulouse. Finalement, c'est un dispositif dans le dispositif, il y a le dispositif médical et à l'intérieur, il y a le dispositif artistique, et l'atelier en tant que tel crée finalement encore un autre espace, un hors temps. Winnicott, parle des espaces transitionnels, l'espace d'un jeu de l'enfant tout en étant protégé du monde, le parcours d'adulte selon lui coupe, l'homme d'un espace, mais il n'est pas annihilé, il est possible de le réactiver ; elles le verbalisent différemment, mais elles parlent d'un autre espace, clos, sécurisant dans lequel je constate qu'elles jouent un va-et-vient entre intime et extérieur. Marcelle, me disait « ça fait partie de la semaine, je ressens les effets toute la journée, je m'y prépare la veille ».

N : Marcelle dit, c'est vrai, « je rencontre un autre milieu ».

F : Elles font un chemin vers elles, vers les autres, mais aussi vers elles-mêmes

N : Elles papotent dans la rue, elles sont contentes

F : C'est vrai que c'est une bonne de base de groupe, il y a une bonne dynamique

N : Oui, c'est un peu une locomotive

F : C'est un bon bilan au niveau de l'assiduité et de l'adhésion, on nous a eu 10 personnes, il a 6 participantes inscrites sur l'année, sachant que les abandons sont liés à un diagnostic de démence, une opération des cordes vocales, une démotivation cyclique due à une date anniversaire (*décès*) et une personne qui n'a pas pu se rendre à l'atelier pour cause de transport, elle avait une mobilité réduite, j'ai cherché une solution notamment les aides pour personnes à mobilité réduite, malheureusement il n'y avait pas les conditions réunies pour trouver une solution. Finalement sur les 8 qui sont venues, on a une bonne adhésion, malgré des problèmes de santé assez importants pour certaines.

N : C'est vrai, que, tu soulevais la semaine dernière que 4 personnes du groupe travaillaient dans le soin...

F : Oui c'est vrai, c'est un questionnement que je pose sur les profils. 4 participantes travaillaient directement dans le soin, une autre a une fille médecin, une diagnostiquée démente avait sa fille infirmière.

N : Une travaillait dans les assurances aussi

F : Oui, c'est vrai, Madame *

F : Je me demandais notamment pour les exercices au sol, étant donné qu'elles sont fragiles et que cela demande une certaine pratique, si tu étais intéressée pour venir dans les ateliers de danse relais pour voir comment l'on peut amener des personnes fragilisées au sol en toute sécurité. Comme je te le disais Sabine, travaille très souvent au sol, particulièrement pour la prévention des chutes, je me disais que vos pratiques pourraient se croiser, qu'en penses-tu ?

N : Oui carrément !

F : Par exemple, elle a amené avec un participant au sol alors que son profil était plutôt complexe, plusieurs opérations au niveau de la colonne, 15 ans de kiné, une certaine rigidité dans la nuque et une appréhension de la perte d'équilibre. Pour descendre, il avait au début, deux chaises, deux tapis et un coussin pour la nuque. Aujourd'hui, il est pieds nus, pas de coussin, pas de chaise. Par contre, elle leur propose une technique de descente et de remontée, comme le chevalier servant. Je t'avoue que même moi j'apprends des choses pour ne pas me faire mal ! Je me disais que ça serait intéressant que vous puissiez échanger, elle pourrait aussi apprendre de toi, de ta vision.

N : Oui c'est intéressant

F : Je peux te transmettre les résultats des demandes de Sabine à destination de la cadre de santé. Par exemple, que peut-on faire avec une personne qui a eu un triple pontage coronarien, jusqu'à quels degrés peut-on aller avec une prothèse de hanche.

N : Oui, ça m'intéresse ...

N : Par exemple, pour les exercices au sol, je ne m'attendais pas à ce que Marcelle donne ce bilan-là (*participante contente de travailler au sol*), je me suis dit « super ! », tu vois ? Elle avait déjà signifié que ça lui avait fait du bien. Mais la semaine d'après, elle avait un hématome sur le genou, je n'y suis pas retournée tu vois (*faire ces exercices*).

F : C'est vrai, qu'il y a des tapis à côté, il vaut mieux les utiliser comme le petit protocole simple pour les remontées et les descentes (*position du chevalier servant*)

N : Oui c'est vrai, ça serait quoi d'après toi ? J'assiste à un atelier de Sabine, on se voit ?

F : C'est comme tu veux, tu peux la voir aussi de manière informelle, où vous pouvez discuter tranquillement, poser des questions, quelque chose de tranquille. C'est vrai que cette technique de chevalier servant est vraiment intéressante et leur donne de l'assurance en cas de chute. Marcel disait « moi je me suis déjà retrouvé à chuter et à avoir du mal à remonter ». Sabine disait d'ailleurs que lorsque l'on ne possède pas es outils pour remonter, on se fait encore plus mal en se relevant, on est déséquilibré, on force, on s'appuie sur un coude. Marcel, disait qu'il était ravi, c'est vrai que j'ai beaucoup blagué. La dernière fois, elle dit « on va montrer ce que l'on a fait la semaine dernière à Fanny, vous êtes dans une forêt, c'est l'exploration, il y a des passages angoissants et puis joyeux, jouez » et là, je vois Marcel qui se met au sol, et qui roule dans la salle !!! Il est allé jusqu'aux pieds de Sabine sans s'en rendre compte ! Avec Sabine on se regardait, fascinées !

N : Grands rires

F : Là tu te dis, c'est gagné ! Tu vois, quand j'ai rappelé à Marcel qu'il utilisait 2 tapis, 2 chaises et un coussin il ne s'en rappelait même plus, il était étonné d'être passé d'un état à un autre, « je me sens tellement libéré de pouvoir faire ça ». C'est pour cela, ces outils peuvent être intéressants.

N : C'est vrai que certaines sont plus disponibles que d'autres.

F : Tu as raison, Paulette est plus détendue qu'au début de saison

N : Blanche nous a scotchées aussi, elles étaient 3, j'étais avec Blanche, on passe en revue le corps, on masse, on tapote, la tête et alors là, Blanche, ça lui a fait un bien fou, elle qui a les chevilles bétonnées, là elles étaient détendues, déliées, ça a tenu le temps de la séance, sitôt que nous étions dans la rue, elle

retrouvait sa posture, verrouillée, une marche *Play Mobil*. Quand on l'a refait dernièrement, j'ai été plus rapide, car nous devons faire d'autres choses, l'effet était moindre tu vois, par exemple pour les exercices au sol ça prendrait du temps, physique. Pour Maryse, ça serait plus un temps mental pour le décrochage, elle reste dans la maîtrise, de l'espace, de ce qui se passe, et Marcelle, elle se jette à corps perdu et Paulette qui est un peu au milieu de tout ça

F : C'est vrai Paulette, se lance dans les exercices, mais sait garder de la réserve, elle n'est jamais dans le refus, mais elle a temps de latence, elle observe, elle regarde la dynamique du groupe, je trouve qu'elle s'est vraiment libérée, au début de l'année elle était plus dans la réticence « oui, on apprend, mais après, dans un an ? Qu'est-ce que l'on en fait ? j'ai un atelier après, je n'ai pas trop de temps »

N : Ha, mais Paulette par exemple si elle pouvait aller toutes les semaines au Théâtre Garonne pour faire l'atelier, elle irait tu vois !!! *Rires*

F : Oui, oui (*rites*)

N : Elle a clairement dit, « quand est-ce que l'on y retourne ? », tu vois, jeudi dernier je crois, « avec vos paroles enregistrées, on va essayer d'en faire quelque chose », elle a eu une expression d'incrédulité genre « humm »

F : c'est un terrain encore inconnu pour elles, plus moi qui me suis greffée dessus, avec une recherche sur l'activité. Je leur ai d'ailleurs expliqué, à l'extérieur de l'atelier, dans la rue, les raisons de la recherche que leurs retours permettraient de mieux comprendre l'atelier, qu'avec leurs avis nous pourrions améliorer les ateliers, de manière positive, que cela puisse servir à d'autres. Elles se sont senties missionnées.

N : Responsables

F : Oui, responsables, tu as raison, « on ne fait pas que cela pour nous, mais aussi pour les autres », cette dimension a été importante. Tout cela prend du temps, elles sont emballées à l'idée que ça reprenne.

N : Le corps se connecte avec sa propre vitalité, il va falloir travailler ça, en gros je dirais, le vocabulaire a été transmis, maintenant ce vocabulaire, il faut lui donner de l'épaisseur, de la vivacité

F : Tu veux dire qu'elles ne se l'approprient pas le vocabulaire, elles l'ont, mais elles ne jouent pas avec, elles ne malaxent pas, il n'y a pas encore une dimension de plasticité ?

N : Non, les ruptures d'adresse, elles s'adressent au spectateur directement ou une adresse à l'universel

F : Au final on voit de danseurs contemporains travaillaient avec des corps âgés, au théâtre c'est encore fébrile ?

N : il y en a très peu oui

F : Je pense à des chorégraphes, comme Nguyen, qui a fait le Sacre du Printemps avec des séniors et tous profils de corps, des frêles, des plus en chair, et je pense aussi au spectacle Dancing GrandMother, de Eun-Me Ahn, où des mamies coréennes dansent sur scène avec quelques danseurs plus jeunes. Ce sont des amateurs valorisés en tant que tels, peut-être que nous pourrions penser à valoriser un spectacle de fin ? Au début elles ne voulaient pas être prises en photo, tu te rappelles ? Et à la fin, elles considéraient la représentation. Elles y font référence en blague souvent « c'est vrai que l'on va devenir des stars ! »

N : Oui (rires), c'est vrai, moi par rapport à la Drac, j'avais entendu dire, c'était il y a plus longtemps, qu'il fallait quand même que la dimension artistique soit vraiment valorisée.

F : Dans ce que je note des ateliers, des participants, mais de toi aussi, c'est une dimension expérimentation, de laboratoire, elles essaient des choses, toi aussi, dans ta pratique ç a te demande, de penser à un atelier plastique, mouvant, malléable, perméable, des effets de déplacements. On peut-être le développer dans le projet. La parole qui se cherche, ses phrases trouées, tu couds, comme un chiffonnier, dans une rhapsodie, des morceaux qui pour elles sont sans intérêt, mais par toi, par ce que tu lies, tu crées un tout homogène dans cette hétérogénéité. Une psychologue parle de l'analyse comme du chiffonnier, tous les deux s'intéressent à des résidus, des fragments de pensées épars et altérés de la parole de l'autre, tous les deux vont chercher dans ce qui pourrait paraître manquant, une matière extrêmement fertile, riche. L'artiste fait de même, et toi dans cet atelier, tu récoltes des fragments pour créer un nouvel élément, des détails insignifiants vont créer un tout, avec des trous, des silences.

N : Oui c'est très intéressant, cette dimension.

F : Il y a aussi une co-recherche

N : Oui il n'y a pas l'artiste du haut de sa cathédrale.

F : On pourrait imaginer une création, d'un livret qui reprendrait ces textes

N : Oui ça serait plus après la deuxième année. Tu vois la dernière fois, c'était le temps de parole, c'était le deuxième enregistrement, c'était super intéressant, je suis partie sur la question du territoire, territoire-maison, les contours. Là le deuxième il y avait des choses super intéressantes, plus sur l'intime que le chœur, il y a des choses très intimes qui se sont dites, il y avait l'espace du commun qu'est-ce qui nous réunit, là en partant sur le territoire,

en parlant du voisinage, du territoire un peu imaginaire, etc., ça a été très fourmillant, il y a eu plein de choses, plein d'images qui ont émergé, par exemple Paulette nous a fait entendre que sur sa porte de frigo il y a les photos de ses voyages, à la toute fin de l'atelier j'ai lu une citation de Deleuze. Effectivement elles n'ont pas tout compris, mais néanmoins ça m'a permis de rebondir sur sa porte de frigo, comme si tu veux dans cette citation, il dit que la propriété est avant tout artistique parce que l'art est affiche, pancarte. Si tu veux, j'ai renvoyé ça. La citation se finit par n'importe quoi, on peut faire de l'art, une matière d'expression avec n'importe quoi. Paulette enchaîne en disant dit « oui ben c'est n'importe quoi », -rires-

F : rires

N : Oui, mais finalement, Paulette, finalement votre porte de frigo c'est un peu comme une pancarte. Elle a une collection pas de gramophone, mais de poupées musicales, mais en tout cas deux murs remplis.

F : Ha oui ! Quelle image, c'est super

N : Oui, tu vois là aussi j'ai renvoyé à la citation de Deleuze, et ça bien tranquillement. Et là, ça a généré un superbe moment où d'un coup, Maryse, tu vois genre, « ha, mais oui moi », elle dit « ha, mais oui en ce moment c'est les 80 ans, j'ai une carte postale du Front Populaire, et la carte postale je voulais l'encadrer », tu vois ? Là aussi, on a l'affiche, la carte.

F : Ha oui, quelle classe, avoir encore une carte postale du Front Populaire !

N : Oui, trop la classe. Là-dessus, elle pose une question, « ouais en fait on a pas conscience que l'on peut faire de l'art »

F : C'est chouette

N ;: C'était super, Marcelle, je lui parlais, est-ce que vous retournez sur des lieux ? Elle retourne sur le lieu de sa formation, chez les jésuites je crois, c'est aussi facilement, son espace bureau elle a un lieu privilégié, très privilégié, comme un coffre, des éléments photos, des petits objets peut-être. Le désert pour Maryse, comme lieu *autre*. Enfin, il y a eu beaucoup de choses, un moment très fourmillant et ça aussi, jeudi dernier, quand je leur dispensais ces matières orales.

F : ha oui, il y a eu aussi petits carnets, elles étaient très mignonnes à recevoir leur carnet

N : Oui, Paulette, qui avait un étonnement « quoi ?! »

F : Paulette a très vite pris le carnet

N : Oui c'était fou, elles se sont très vite approprié le carnet, immédiatement

F : Oui complètement, ça va très vite je trouve, même si certaines choses sont plus longues à mettre en place, elles se saisissent de ce tu proposes, ce que tu donnes, elles ne l'utilisent pas forcément tout de suite, mais elles le saisissent, elles prennent, je constate qu'elles ne sont jamais dans le refus, une indifférence. Elles peuvent avoir peur de ne pas répondre correctement, la crainte de ne pas comprendre, mais elles prennent. Au début, quand tu as proposé le carnet, elles étaient dans l'étonnement, puis très rapidement, corporellement, parlant, elles s'en sont saisies, elles étaient avec *leur* carnet, contre elles, elles l'observaient.

N : Oui et puis il y a une passion tout d'un coup, « ha, mais celui-là que je voulais ! ». En plus je me suis pris la tête à choisir ces carnets, tu sais c'est à *** (*nom d'une papeterie*)

F : Oula, oui, c'est terrible de choisir à la **** !! (*nom d'une papeterie* !

N : oui c'est horrible ! Je pensais rester 5min ... (*rires*)

F : ha, mais jamais ! (*rires*)

N : Mais oui – rires - et puis je me disais « celui-là c'est trop scolaire, elles vont peut-être mal le prendre, celui-là il n'a pas de lignes », et puis au final il y en a 4 sans lignes, car un paquet était fermé ! Bon (*silence*)

F : Peut-être qu'elles peuvent aussi encore avoir l'habitude d'écrire des lettres sans lignes. J'ai reçu des lettres de retours d'activités de participants, majoritairement sans lignes.

N : Oui, c'est vrai.

F : Elles vont tellement s'appliquer, ça sera *leur* carnet, *leur* objet. Je le vois dans les autres ateliers, les participants s'approprient ce qui est lié à l'atelier. C'est une bonne idée ces carnets, contribue à l'idée que la période de l'été n'est pas un espace vide, c'est encore un espace de création, elles continuent le récit, ce lien est important, plus les livres que tu veux leur envoyer.

N : Elles recherchent le dialogue

F : C'est vrai, en t'écoutant, je pensais au Groenland de Pauline Salle, le voyage, l'imprévu, le départ, cette dimension d'imaginaire, mais j'ai un peu omis la dimension de monologue ! (*rires*)

N : (*rires*) Oui il faut des dialogues, un texte féminin, avec des personnages féminins, si possible des personnages identifiés pas forcément des personnages forts.

F : Oui c'est certain, un texte avec des identités bien définies est une bonne matière.

N : Oui, le texte sur lequel on a beaucoup travaillé, tu sais, on avait des numéros. Ça avait bien marché ça.

F : Oui c'était très chouette effectivement, elles étaient très enthousiastes.

N : Oui, elles ont beaucoup aimé, on peut le prendre de plein d'endroits différents

F : elles s'en sont bien imprégnées

N : Il y a plein de possibles avec ce texte, puis, c'est le temps qui passe, ça leur a bien parlé au niveau du thème

F : Avec les carnets, ces expérimentations, les enregistrements, on est vraiment dans un laboratoire de création. Je pense au palimpseste aussi, à une réécriture, elles évoquent des souvenirs, elles les retravaillent, puis toi, tu vas retravailler encore ces matières, il y a cette idée de superposition, du palimpseste, je trouve que l'on retrouve ça dans ton travail.

N : Hé bien, je fais ça ?!

F : Même par rapport au texte, c'est de la réécriture, tu vas créer un nouvel élément. En un an, nous avons plein de perspectives.

N : Pour le bilan artistique, ça va aussi se décanter, il faut digérer.

F : Oui, il faut le digérer, on fera un autre bilan ultérieurement.

(Fin de l'entretien)

ATELIER THÉÂTRE - # 1 -08/09 - EXTRAITS

5 : Paulette, Maryse., Marcelle., Elise, Louise

2 abstes : RDV malade

Observation terrain – Carnet, tablette

Présentation informelle de ma place devant la salle

Élise. « oui, alors, je suis venue pour vous dire que ça ne me plait pas, je ne veux pas, voilà »

Le groupe l'encourage une participante : « il faut se forcer, moi aussi je n'avais pas trop envie, et puis je suis venue »

Élise. « je suis un peu sauvage, je ... enfin voilà ... »

Moi « je vous ai eu au téléphone, vous vouliez venir ... je crois que étiez un peu stressée, mais je vous avoue comme les participants qui commencent un atelier, à n'importe quel âge, on a toujours des difficultés à sortir de sa bulle, c'est naturel (...) et puis— je lui mets la main sur le bras — pour une personne qui ne veut pas venir je vous trouve bien apprêtée ! »

rires

Ça ne vous engage à rien, vous pouvez venir regarder puis refuser, le principal c'est de participer »

Élise. « Oui je vais essayer, d'accord »

Louise a un caractère assez dominant, ton un peu véhément

Maryse : « vous n'êtes pas timide » (à Louise)

Louise « oui je suis comme ça, on est comme ça chez nous, on a du caractère, on ne se laisse pas marcher sur les pieds, si ça plait pas, les gens peuvent partir ! » (ton assez véhément).

Maryse : « Ha oui ... » *me regarde pour valider la scène*

Nadège : C'est quoi pour vous le théâtre ?

Paulette

« en tant que spectateur c'est un plaisir, le mot en soit, je ne sais pas trop, des personnages, qui jouent une action en sortant d'eux même »

Élise

« je ne suis pas habituée à parler en public, je vis seule, je parle à mon chat, je ne sais pas si je vais pouvoir je fais un essai

Nadège : vous parlez bien

Élise : une façon de m'épanouir, oser parler devant du monde, je ne suis pas habituée sauf le club du 3e

Nadège : vous faites très bien

Je sens que j'ai besoin de me rassurer et voir ce que je peux faire, j'aime beaucoup le théâtre »

Louise est assez « frontale », interaction

Louise : « je suis tombée à la retraite, j'ai fait du théâtre avec les sœurs, à la fin de l'année, on montait des pièces, les parents venaient, on évoluait, on faisait de la danse classique aussi

Nadège : vous vous souvenez ?

non je ne me rappelle pas, on avait 12/13 ans

Nadège: qu'est ce que le théâtre évoque ? »

Une participante : « c'est un divertissement, s'exprimer sur la scène (...) »

Marcelle – réservée, timide

Marcelle : Adapter une histoire à son tempérament, avec ses qualités et défauts, je n'ai pas la possibilité, cinéma rarement, je suis loin enfin (...)

Nadège : Une pièce dont vous vous rappelez ?

« gay, marions-nous »

Maryse

« Je ne connais rien au théâtre, ça ne m'attire pas, mais j'avoue que je ne connais pas, mais là c'est tout ce que je peux vous dire »

Louise : « moi le matin c'est non, on pense pas aux séniors

Paulette : j'avoue que j'ai des problèmes de sommeil

Louise cherche la validation des autres, regard persistant

Élise est assez enthousiasmée, joyeuse et conviviale

Exercices réveil du corps

Élise : « on va ressortir on aura plus de rides !!! » (*très enthousiaste*)

*Ex de déplacements dans l'espace
Se dire bonjour par les parties du corps
Se dire bonjour avec une langue inventée
(Le groupe rigole)*

Élise : On fait rire la demoiselle, elle doit se dire ...

(je suis visée, mais le ton est bienveillant, Élise me taquine, je lui renvoie un sourire)

Élise: ça détend, vous trouvez pas ? (au groupe)

Le groupe regarde souvent dans ma direction, pour avoir une validation, certaines doivent se demander ce que je peux écrire

Ex des claques, le groupe est détendu. Croisement de 2 claques (jeu de son/bruit)

Louise rate « une claque »

Louise parle sur les exercices. L'ex reprend, une autre se trompe. Le groupe parle un peu. Nadège ramène l'attention en délicatesse, certaines participantes semblent dire à Louise qu'il faut être attentif

Louise, « Il faut être attentive, oui, c'est vrai »

Jeu du téléphone arabe :

« Louise ouïe Sisi qui scie du bois sans souci » ...

*Le groupe déforme la phrase, la phrase devient : « le whiskey circule ».
Échanges autour de la diction entre Nadège et le groupe.*

Huguette ne comprend pas la phrase de sa voisine : « j'y comprends rien, j'entends pas, elle parle trop vite ».

Nadège : « Huguette, le but de l'exercice c'est de se mettre dans une situation pas facile »

Nouvel ex de téléphone arabe

Louise : « c'est trop long des fois »

Marcelle : « c'est fait exprès »

Nadège : Vous avez des questions ?

- Oui c'était très bien

- **Louise** : moi l'heure, j'suis pas du matin, s'il faut je ne viendrai pas et je prendrai un autre atelier, on changera pas pour une personne.

- **Élise** : C'est une seule fois par semaine !

- **Le groupe** : Changez d'habitudes alors ! (*le groupe revient sur elle*)





GRAPHISME & CREDIT PHOTO : FANNY TUCHOWSKI



REN —
— DEZ
VOUS —
— MER
CRE —
— DI

R E N C O N T R E
C H O R É G R A P H I Q U E
I N T E R G E N E R A T I O N N E L L E
S E N I O R S / E N F A N T S

CONTEXTE

L'arrivée à la retraite des baby-boomers change le visage du public séniors. Actifs, curieux et dynamiques, les nouveaux retraités n'ont cependant pas toujours la possibilité d'intégrer des projets avec des publics plus jeunes. Or, nous savons que certains séniors ne sont pas forcément au contact de plus jeunes, comme les jeunes ne le sont pas non plus avec leurs grands-parents.

L'art par essence ouvre les perspectives, pousse les portes et bouscule les aprioris. Avec le projet de danse *RENDEZ-VOUS MERCREDI*, il s'agit de réunir ces deux publics autour de nouveaux terrains d'explorations.

PROJET

Autour d'une rencontre entre des personnes de générations différentes et d'un échange ludique entre eux, découlera un travail chorégraphique et musical qui mettra en danse leurs mots et propositions, reflet de ce projet.

Cet atelier sera proposé aux seniors désirant s'inscrire sur un projet de manière assidue, ainsi qu'à des enfants issues de différentes structures : maisons de quartier et centres culturels partenaires de l'association Incorporel. Dans une perspective d'ouverture du projet vers la dynamique de la ville, un appel à participants peut être envisagé (centres de loisirs, collèges toulousains, école de la deuxième chance).

Dans une volonté de penser cet atelier comme un tremplin vers d'autres activités, les répétitions seront proposées dans un centre culturel de la mairie.

CALENDRIER

- Rencontre en amont mars 2018 : 1h
- 6 ateliers de 1,5h répartis sur 6 mercredis entre les vacances de printemps et les vacances d'été 2018
- 1 répétition-test pour présenter le travail en fin d'année scolaire dans le centre d'accueil : 1,5h
- 1 répétition en septembre : 1,5h
- 1 représentation à *La semaine Seniors et +* au Capitole, septembre 2018

INTERVENANTE

Sabine Bouchet, danseuse, chorégraphe & professeur de danse

Forte de 18 années d'expérience dans le domaine de la pédagogie, Sabine Bouchet a travaillé aussi bien avec des publics enfants, adultes que seniors. Son enseignement tire sa force d'un travail corporel pointu pour accéder ensuite à une recherche d'expression sincère et juste. Curieuse de nombreuses danses et pratiques corporelles, elle s'est formée dans différentes techniques, du Tango au Hip Hop en passant par le Contemporain. Elle s'est également fixée comme objectif d'ouvrir la danse à tous les publics, particulièrement ceux qui y ont le moins accès. Dans une volonté de faire découvrir la danse contemporaine et l'expression corporelle, elle propose des ateliers pour les seniors depuis maintenant plus de 3 ans.

Enseignante à l'écoute de ses pratiquants, elle sait individualiser les propositions et adapter sa pédagogie grâce à son expérience auprès de tous publics et sa formation au public en situation de handicap. Sensible à la musicalité du corps et à la respiration corporelle, elle propose une danse fluide, organique et poétique.

COORDINATION PROJET

Fanny Tuchowski, Plateforme de recherche Criso, Laboratoire LLA-CREATIS, Université Toulouse 2 Jean Jaurès

Doctorante en Arts et Sciences de l'Art, Fanny Tuchowski étudie les dispositifs artistiques (danse, théâtre, musique) pour les personnes âgées diagnostiquées fragiles par l'Hôpital de Jour des Fragilités de la Grave à Toulouse. L'objectif est d'observer différents ateliers artistiques dispensés par des artistes professionnels à destination de personnes fragiles, pour en tirer les meilleurs aspects et modéliser un atelier parfaitement adapté. Ces projets n'ont pas de vocation thérapeutique, l'art est ici au centre de la démarche : chaque atelier est un espace privilégié d'expérimentations sensibles et de développement personnel.

Le projet *RENDEZ-VOUS MERCREDI* fait suite à deux années de collaboration entre Sabine Bouchet et Fanny Tuchowski pour la modélisation du dispositif danse pour personnes fragiles.

REN
— DEZ
VOUS —
— MER
CRE —
— DI

C O N T A C T S

COORDINATION / FANNY TUCHOWSKI
0 7 . 6 1 . 8 5 . 2 7 . 5 0
fanny.tuchowski@univ-tlse2.fr

INTERVENANTE / SABINE BOUCHET
0 6 . 1 9 . 5 6 . 1 6 . 6 8
sabine.bouchet@hotmail.fr

LET — — ME SEE! —

WORKSHOP DE DANSE
DU 16.05 AU 13.06.18

APPEL À PARTICIPATION
ATELIER INTERGÉNÉRATIONNEL GRATUIT

LES MERCREDIS DE 13H30 À 15H30
(HORS VACANCES SCOLAIRES)
ESPACE CULTUREL HENRI DESBALS
METRO LIGNE A, STATION BAGATELLE

CONTACT :
SABINE BOUCHET / DANSEUSE, CHORÉGRAPHE : 06.19.56.16.68
FANNY TUCHOWSKI / SUIVI PROJET : 07.61.85.27.50

crédit photo : Paul Green
graphisme : F. Tuchowski



**FORMULAIRE D'AUTORISATION DE DROIT À L'IMAGE & ENREGISTREMENT
SONORE DANS LE CADRE DE L'ATELIER INTERGÉNÉRATIONNEL LET ME SEE**

<p>DATE DE LA DEMANDE : Mai 2018</p> <p>TYPE ACTIVITÉ ARTISTIQUE : Workshop de Danse Intergénérationnel</p> <p>LIEU ACTIVITÉ : Centre Culturel Henri Desbals - Toulouse</p> <p>LIEU DU REPORTAGE : Centre Culturel Henri Desbals - Toulouse</p> <p>OBJET DU REPORTAGE : Acquisition, enregistrement, diffusion et rediffusion d'images et de sons (multimédias) tirés des ateliers artistiques à des fins pédagogiques et artistiques au sein de l'atelier et communicationnelles auprès des partenaires : LLA-CREATIS, Incorporel et Secteur Sénior de la Ville de Toulouse.</p> <p>Compensation : aucune compensation ne sera attribuée pour le temps des ateliers et des reportages.</p>

1/ Responsables Recherche / Structure Culturelle de l'activité culturelle

Responsable de la recherche universitaire :

Nom / Prénom : TUCHOWSKI FANNY

Structure de rattachement / Service : Université Toulouse 2 Jean Jaurès – Laboratoire LLA-CRÉATIS en partenariat avec le CHU de Toulouse / HJF et Incorporel.

N° téléphone : 07 61 85 27 50

Mail : fanny.tuchowski@univ-tlse2.fr

Structure culturelle rattachée à l'activité & responsable activité :

Structure : INCORPOREL

Personne référent(e) structure culturelle (nom/prénom) : SABINE BOUCHET

N° téléphone : 06 19 56 16 68

Mail : association.incorporel@gmail.com

Artiste intervenant (nom/prénom) : SABINE BOUCHET

2/ Autorisation individuelle d'être filmé.e

(à faire remplir par le participant de l'atelier)

Je soussigné.e (nom / prénom) :

Demeurant à :

Tél. : **Mail:**

Suivant les informations qui m'ont été données et que j'ai bien comprises,

J'autorise Fanny Tuchowski à :

- Me filmer
- Me photographier
- M'enregistrer
- Me proposer de répondre à des questionnaires

Réserves :

- J'exige que l'anonymat soit préservé (nom et prénom ne seront pas cités)
- Que mon visage ne soit pas visible sur les photos et les vidéos

Je souhaite avoir une copie de l'autorisation (je peux en faire la demande ultérieurement) :

- Oui
- Non

À Toulouse, le :

Signature :

3/ Engagement du bénéficiaire du reportage / enregistrements

Je soussigné(e) (Nom / Prénom) : TUCHOWSKI FANNY

M'engage à respecter les conditions de reportage ci-dessous citées et m'interdit expressément de procéder à une exploitation des photographies, films, interviews et enregistrements susceptibles de porter atteinte à la vie privée ou à la réputation des personnes concernées, ni d'utiliser les photographies, films, interviews et enregistrements de la présente dans tout support à caractère pornographique, raciste, xénophobe, ou toute autre exploitation non conforme à l'objet déclaré du reportage.

Signature :



CIE. INCORPOREL

LET ME SEE!

RÉPÉTITION DANSEUSES !
MERCREDI 19/09/18 13H30-15H30
CENTRE CULTUREL DESBALS

CONTACT :

SABINE BOUCHET : 06/19/56/16/68
FANNY TUCHOWSKI : 07/61/85/27/50

ASSOCIATION@INCOPOREL.COM
WWW.INCORPOREL.COM



O. COMMUNICATION VISUELLE AFFICHE SPECTACLE LET ME SEE

LA CIE. INCORPOREL PRÉSENTE
DANS LE CADRE DE LA SEMAINE SÉNIORS ET +

Let Me See

26
-
29
sep

WORKSHOP DANSE INTERGÉNÉRATIONNEL

SPECTACLE ISSU DU WORKSHOP &
PERFORMANCE MUSICALE D'IKER ELGUEZABAL

MERCREDI 26 & SAMEDI 29 SEP. - 14H30
PLACE DU CAPITOLE - ESPACE GINGUETTE

INITIATIONS DANSE
MERCREDI 26 DE 14H-15H & SAMEDI 29 DE 13H À 14H
PLACE DU CAPITOLE - ESPLANADE DES SPORTS

GRAPHISME & CREDIT PHOTO : F. TUCHOWSKI

QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL

2018 - MAI

PASSATION : EN LIGNE

Ce questionnaire est un moyen de connaître vos motivations, vos intérêts, ou encore vos suggestions pour l'amélioration du projet de danse Let Me See ! Il ne s'agit en aucun cas d'évaluer ou de juger l'intervention artistique, mais plutôt d'envisager le projet comme une source de collaboration et de cocréation.

Les données recueillies seront essentiellement utilisées dans le cadre de l'étude DAPPA.

Merci de votre participation !

Fanny Tuchowski, Coordinatrice du projet Let Me See !

NOM : Bouchet

PRÉNOM : Sabine

ÂGE : 40 ans

PROFESSION : Chorégraphe, Professeure de danse

INTÉRÊTS, MOTIVATIONS

Avez-vous déjà réalisé un projet de danse intergénérationnel ? Si oui, dans quel cadre ? Si non, pourquoi ?

Oui, pour une création de danse « Riv'âges » lors du festival Efferve'sens. Ce festival avait pour objectif de mettre en avant la différence comme un atout artistique.

En tant qu'artiste, que peut vous apporter un atelier intergénérationnel ?

Cela oblige à revenir à l'essence du mouvement, au sens qu'on lui donne, à la poésie du geste. La recherche chorégraphique exige que le chorégraphe soit à l'écoute du danseur et cherche des moyens d'harmoniser les différences.

Quels sont les profils de danseurs avec lesquels vous travaillez-vous habituellement ? (amateurs, professionnels, âges, etc.)

Amateurs, enfants, ados, adultes et seniors, danseurs avec handicap mental, moteur ou sensoriel

Avec quel type de partenaires collaborez-vous ? (privé, public)

CHU Gérontopôle Plus de soleil pour nos aînés Drac ars Mairie de Toulouse, Mairie de Saverdun, Établissements spécialisés ASEI et RESO, Criso, LLA Créatis, Université Jean Jaurès.

POSITIONNEMENT ARTISTIQUE/PÉDAGOGIQUE

En tant que pédagogue et artiste, comment abordez-vous les différents âges ?

En respectant les capacités physiques et cognitives de chacun, tout en respectant le temps nécessaire pour chaque danseur « d'appivoiser » une autre génération, par le ludique,

jamais de manière directe ou brutale. Chacun peut avoir besoin de temps pour aller vers une autre génération.

Comment abordez-vous ces différences de niveau technique ? (amateurs ayant déjà dansé, amateurs n'ayant jamais dansé, danseurs professionnels)

La création chorégraphique doit tenir compte des septicités de chacun, en partant d'une même base, il est nécessaire que la proposition chorégraphique soit adaptable à chacun.

Comment allez-vous présenter le projet aux participants ?

Le projet est présenté comme un laboratoire, expérimental, ce type de workshop est rare et donc ce sont les participants qui vont créer leur propre énergie de groupe, leur propre sensibilité permettra de construire ensemble une création coopérative.

Comment pensez-vous le Workshop (canevas, technique, improvisation, etc.) ?

D'abord une mise en conditions pour évaluer les capacités physiques, musicales, spatiotemporelles et expressives de chacun Des expérimentations sur diverses thématiques avant d'évaluer la cohésion de groupe Construction des différents ateliers d'expérimentation.

Que souhaitez-vous apporter aux danseurs de Let Me See ?

Mettre en valeur leurs qualités artistiques de chacun et valoriser la mise en commun de ces qualités par l'échange. Que le groupe sente une unité en n de création malgré les différences générationnelles.

Que peuvent vous apporter les danseurs ?

Chaque danseur peut me faire découvrir la richesse de sa technique de danse, m'apporter une ouverture sur leur créativité propre, chaque groupe est unique, je laisse toujours une place pour la surprise...qu'ils me surprennent !

En tant qu'artiste, que pouvez-vous retirer de ce projet ?

En peu d'ateliers, ce genre d'atelier oblige à aller à l'essentiel concernant le propos, le sens du geste. Observer les réactions de chacun en contact avec une autre génération, apprendre sur la méthodologie à aborder pour le chorégraphe.

Dans la réalisation de vos cours, quelle place donnez-vous à la musique ?

La musique a une place importante, de par sa qualité expressive, le rythme qu'elle suggère ou les repères qu'elle peut apporter. Elle peut également à l'inverse obliger le danseur à être plus expressif que la musique si elle n'est pas support a n d'aller chercher plus loin dans ses possibilités.

Avez-vous déjà collaboré avec un musicien pour la création d'une chorégraphie ? Si oui, étiez-vous à l'initiative du projet ? Si non, pourquoi ?

Oui, j'ai travaillé avec le groupe lo jo tribal, avec des chanteurs et guitaristes flamenco pour une création flamenco/contemporaine, ainsi qu'avec un groupe de musique composé d'un chanteur, guitariste, accordéoniste et bassiste. J'étais effectivement à l'initiative du projet.

Que peut vous apporter un partenariat avec un musicien pour le projet Let Me See ?

La collaboration avec Iker a permis de peaufiner le propos sur la communication et de donner encore plus de sens à la création. En tant que chorégraphe cela permet d'avoir une œuvre cohérente et une unité. Ce partenariat permet aussi de faciliter les repères spatiotemporels et de soutenir le propos exprimé par les danseurs.

Avez-vous des attentes de la part des participants, du groupe ?

Non, je laisse la place à la découverte.

Dans un projet artistique, tenez-vous un journal de bord sur lequel vous notez les aléas des ateliers, les problématiques, les points positifs, dynamique de groupe, vos impressions, etc. ? Si non, pourquoi ?

Oui, cela permet de se fixer des objectifs pour aller plus loin et peaufiner les expérimentations.

Le Workshop ne dure que quelques semaines avec une représentation publique. Comment abordez-vous ce délai en termes d'acquis artistiques ?

Cela m'oblige à partir du potentiel actuel des participants, c'est l'émulation du groupe qui permet ensuite d'aller plus loin ou non. Le groupe prend tout son sens dans un délai court, et cela demande de créer une bonne dynamique dès le début.

En tant qu'artiste, quelles sont vos attentes de la part de vos partenaires ? (relais, organisation, etc.)

Assurer le suivi de communication et de valorisation de l'atelier. Accompagner les participants pour valoriser leur démarche de participer volontairement à un workshop intergénérationnel. Répondre aux attentes de l'après-atelier s'il y a demande de continuité

Dans une situation où le partenaire ne répond pas à ces attentes, comment gérez-vous cet imprévu ?

Si je le peux, je m'organise pour prendre le relais, sinon je lui formule le rôle de chacun.

Selon vous, quels sont les outils de communication qui diffusent le mieux le projet ?

Réseaux sociaux, centres culturels et liens directs avec des interlocuteurs.

Un site internet dédié au projet serait-il un atout dans la communication ? (Informations, photo, etc.)

Oui

Rencontrez-vous des difficultés dans le projet Let Me See ?

Trouver le support pour donner l'envie à des adolescents de participer à un projet intergénérationnel.

Comment améliorer le dispositif ?

Trouver des interlocuteurs directs auprès d'ados

Vous avez déjà participé avec moi pour des projets de recherche de terrain. Quels sont vos retours (difficultés, atouts, etc.) ?

Il est difficile parfois de gagner la confiance des participants pour faire partie d'un dispositif de recherche, cela peut provoquer chez certains la peur de percer une certaine intimité.

Nos échanges modifient-ils votre travail ?

Il l'améliore.

Avez-vous des réflexions à me faire part ?

Toutes ces collaborations me permettent en tant qu'artiste de réfléchir à ma pratique et de synthétiser le travail pédagogique et artistique, de mieux comprendre les attentes des participants et de formuler des bilans sur les ateliers.

QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL
2018 - MAI
PASSATION : EN LIGNE

Ce questionnaire est un moyen de connaître vos motivations, vos intérêts, ou encore vos suggestions pour l'amélioration du projet de danse Let Me See ! Il ne s'agit en aucun d'évaluer ou de juger l'intervention artistique, mais plutôt d'envisager le projet comme une source de collaboration et de cocréation.

Les données recueillies seront essentiellement utilisées dans le cadre de l'étude DAPPA.

Merci de votre participation !

Fanny Tuchowski, Coordinatrice du projet Let Me See !

NOM Elguezabal

PRÉNOM Iker

AGE 48

PROFESSION : Auteur, compositeur

Qu'est-ce qui vous a intéressé dans le projet Let Me See ?

Participer à un projet de création artistique, rencontrer et échanger autour du projet.

Que représente la dimension intergénérationnelle pour vous ? Se confronter à des univers culturels différents.

Avez-vous déjà collaboré avec un autre artiste (musicien ou autre) ? Oui sur divers projets musicaux.

Comment envisagez-vous ce partenariat artistique ?

Des discussions, des échanges afin de construire un projet artistique intéressant.

Qu'attendez-vous du partenariat ?

Un partage de nos connaissances.

Pour vous, quels peuvent-être les points forts et/ou les points faibles de ce type de projet ?

Point fort éclectisme, points faibles temps nécessaires pour connaître l'autre.

Avez-vous des attentes de la part des partenaires culturels (artiste, coordination projet) d'un point de vue de l'investissement, de la communication ?

Un travail et un investissement en vue d'un projet sérieux.

En tant qu'artiste, comment envisagez-vous votre posture face aux participants ?

Une ouverture à des critiques constructives. Une écoute sur la perception de ma composition.

Avez-vous des questions, des suggestions ?

Non, merci.

Q. QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL PARTICIPANTS (3
EXTRAITS)

QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL
2018 - MAI
PASSATION : EN LIGNE

Ce questionnaire est un moyen de connaître vos motivations, vos intérêts, ou encore vos suggestions pour l'amélioration du projet de danse Let Me See ! Il ne s'agit en aucun d'évaluer ou de juger l'intervention artistique, mais plutôt d'envisager le projet comme une source de collaboration et de cocréation.

Les données recueillies seront essentiellement utilisées dans le cadre de l'étude DAPPA.

Merci de votre participation !

Fanny Tuchowski, Coordinatrice du projet Let Me See !

AGE : 55 ans

Comment avez-vous connu ce projet ? (réseau internet, affichage, bouche-à-oreille, etc.)
Facebook

Qu'est-ce qui vous a motivé à participer à Let Me See ?
Le fait que ce soit intergénérationnel, la danse, un projet artistique.

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activité.s artistique.s, si oui laquelle ou lesquelles ?
Pas vraiment

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activité.s sportive.s, si oui laquelle ou lesquelles ?
Je pratique le yoga.

Selon vous, que peut vous apporter ce projet ?
Me sentir vivante, reliée aux autres

Que vous évoque la dimension « intergénérationnelle » ?
La société qui laisse une place aux vieux

Avez-vous des attentes de cet atelier (artistiquement, socialement, etc.) ?
Juste une expérience à vivre

L'atelier est financé par la mairie, s'il avait été payant auriez-vous participé ?
Cela aurait été moins motivant, car ouvert qu'aux personnes capables de payer le prix d'un stage

Avez-vous des suggestions ? Merci

QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL
2018 - MAI
PASSATION : EN LIGNE

Ce questionnaire est un moyen de connaître vos motivations, vos intérêts, ou encore vos suggestions pour l'amélioration du projet de danse Let Me See ! Il ne s'agit en aucun cas d'évaluer ou de juger l'intervention artistique, mais plutôt d'envisager le projet comme une source de collaboration et de cocréation.

Les données recueillies seront essentiellement utilisées dans le cadre de l'étude DAPPA.

Merci de votre participation !

Fanny Tuchowski, Coordinatrice du projet Let Me See !

AGE : 20

Comment avez-vous connu ce projet ? (réseau internet, affichage, bouche-à-oreille, etc.)

Affichage

Qu'est-ce qui vous a motivé à participer à Let Me See ?

J'ai découvert la danse cette année et je veux l'explorer.

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activité.s artistique.s, si oui laquelle ou lesquelles ?

Du théâtre

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activité.s sportive.s, si oui laquelle ou lesquelles ?

Du yoga en tissus aérien

Selon vous, que peut vous apporter ce projet ?

De continuer à explorer le mouvement du corps sous d'autres facettes

Que vous évoque la dimension « intergénérationnelle » ?

J'aime bien l'idée de partager la relation avec le corps et le mouvement qu'on a aux différents âges de la vie

Avez-vous des attentes de cet atelier (artistiquement, socialement, etc.) ?

L'atelier est financé par la mairie, s'il avait été payant auriez-vous participé ?

ça dépend du prix

Avez-vous des suggestions ?

Non.

QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL
2018 - MAI
PASSATION : EN LIGNE

Ce questionnaire est un moyen de connaître vos motivations, vos intérêts, ou encore vos suggestions pour l'amélioration du projet de danse Let Me See ! Il ne s'agit en aucun cas d'évaluer ou de juger l'intervention artistique, mais plutôt d'envisager le projet comme une source de collaboration et de cocréation.

Les données recueillies seront essentiellement utilisées dans le cadre de l'étude DAPPA.

Merci de votre participation !

Fanny Tuchowski, Coordinatrice du projet Let Me See !

AGE : 68

Comment avez-vous connu ce projet ? (réseau internet, affichage, bouche-à-oreille, etc.)

CENTRE BELLEGARDE, affiche

Qu'est-ce qui vous a motivé à participer à Let Me See ?

Le besoin de découvrir une nouvelle activité et pour ma santé

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activité.s artistique.s, si oui laquelle ou lesquelles ?

Non

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activité.s sportive.s, si oui laquelle ou lesquelles ?

Je fais du TAI CHI

Selon vous, que peut vous apporter ce projet ?

J'espère de la souplesse et moins de douleurs

Que vous évoque la dimension « intergénérationnelle » ?

Le mélange des générations, ce que j'apprécie beaucoup.

Avez-vous des attentes de cet atelier (artistiquement, socialement, etc.) ?

Me sentir mieux dans mon corps

L'atelier est financé par la mairie, s'il avait été payant auriez-vous participé ?

Je ne sais pas, j'ai une toute petite retraite alors il est vrai que l'aspect financier compte pour moi

Avez-vous des suggestions ?

Non.

QUESTIONNAIRE PROJET INTERGÉNÉRATIONNEL
2018 - MAI
PASSATION : EN LIGNE

Ce questionnaire est un moyen de connaître vos motivations, vos intérêts, ou encore vos suggestions pour l'amélioration du projet de danse Let Me See ! Il ne s'agit en aucun cas d'évaluer ou de juger l'intervention artistique, mais plutôt d'envisager le projet comme une source de collaboration et de cocréation.

Les données recueillies seront essentiellement utilisées dans le cadre de l'étude DAPPA.

Merci de votre participation !

Fanny Tuchowski, Coordinatrice du projet Let Me See !

AGE : 37

Comment avez-vous connu ce projet ? (réseau internet, affichage, bouche-à-oreille, etc.)

Affiche

Qu'est-ce qui vous a motivé à participer à Let Me See ?

L'envie de danser avec d'autres personnes amateurs

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activités artistiques, si oui laquelle ou lesquelles ?

Théâtre, musique, cirque

Avez-vous déjà pratiqué une ou des activités sportives, si oui laquelle ou lesquelles ?

Natation, arts martiaux

Selon vous, que peut vous apporter ce projet ?

Un lien social et une découverte de ses possibilités d'expression individuelles et collectives

Que vous évoque la dimension « intergénérationnelle » ?

Des rythmes et expressions différentes

Avez-vous des attentes de cet atelier (artistiquement, socialement, etc.) ?

Redécouvrir la danse, créer ensemble

L'atelier est financé par la mairie, s'il avait été payant auriez-vous participé ?

Avec une petite participation oui

Avez-vous des suggestions ?

Merci pour l'initiative

RÉPONDANT : MAXIMILIENNE (Nom fictif)

Questionnaire papier

Quand vous pensez aux ateliers de danse, quels mots vous viennent ?

Je suis ravie de me préparer pour rencontrer d'autres personnes

Pourquoi avoir participé à l'atelier de danse ?

Pour bouger et faire des mouvements pour mon âge

Qu'est-ce que vous avez pu vivre à l'atelier ? (Émotionnel, personnel, etc.)

De la joie, et des rencontres amicales

Vous avez participé au spectacle de fin d'année d'Incorporel, pourquoi et est-ce que cela vous a apporté quelque chose ?

La finalité de l'année passée avec le groupe, et la récompense de la patience pour les compétences de Sabine

Avez-vous ressenti des difficultés dans l'atelier (moral, physique, etc.) ?

Non, tout va bien ! Cela me donne du punch.

Selon vous, qu'est-ce que la création vous apporte ?

Voir que je suis dans la vie, et que je peux apporter des idées

Souhaitez-vous continuer après une activité artistique après le CHU ?

Oui, toujours partante

Avez-vous des envies de découvrir d'autres activités ?

Je suis toujours curieuse d'apprendre

S. TABLEAU RÉCAPITULATIF DES OBSERVATIONS DE TERRAIN

	SAISON 1 2013-2014	SAISON 2 2014-2015	SAISON 3 2015-2016	SAISON 4 2016-2017	SAISON 5 2017-2018
ANNEES					
ATELIER	CHU	CHU	HORS CHU	CHU	CHU
N° ATELIER	1	2	3	4	6
JOUR	LUNDI	LUNDI	MARDI	MARDI	LUNDI
HORAIRE	9h30-11h00	9h30-11h00	9h30-11h00	9h30-11h00	9h30-11h00
PRIX	GRATUIT	GRATUIT	PAYANT	GRATUIT	PAYANT
INTITUTION	CHU	CHU	CENTRE CULTUREL	CENTRE CULTUREL	CENTRE CULTUREL
SITUATION VILLE	EXTRA-MUROS	EXTRA-MUROS	INTRA-MUROS	INTRA-MUROS	INTRA-MUROS
ENVIRONNEMENT	POLE GÉRONTO	POLE GÉRONTO	CENTRE VILLE, CŒUR HISTORIQUE	CENTRE VILLE, CŒUR HISTORIQUE	CENTRE VILLE, CŒUR HISTORIQUE
TRANSPORTS EN COMMUN	MÉTRO PUIS BUS	MÉTRO PUIS BUS	SORTIE MÉTRO, BUS, GARE ROUTIÈRE À 50M	SORTIE MÉTRO, BUS, GARE ROUTIÈRE À 50M	SORTIE MÉTRO, BUS, GARE ROUTIÈRE À 50M
ESPACE DE L'ATELIER					
FONCTION	SALLE DE RÉUNION /CONFÉRENCE TRÈS GRANDE	SALLE DE RÉUNION /CONFÉRENCE TRÈS GRANDE	SALLE DE DANSE	SALLE ADLS	SALLE DANSE
TAILLE			PETITE SS FENÊTRE	PETITE AVEC FENÊTRES	PETITE AVEC FENÊTRES
ACCÈS SALLE	ASCENSEUR OU PARKING RDC	ASCENSEUR OU PARKING RDC	ASCENSEUR OU ESCALIERS	ASCENSEUR OU ESCALIERS	ASCENSEUR OU ESCALIERS
CONFIGURATION	SOL PVC, RDC, VUE SUR TALUS, BESOIN DE PLIER CHAISES + TABLES AVANT/APRÈS CHAQUE SÉANCE. SOL PVC	SOL PVC, RDC, VUE SUR TALUS, BESOIN DE PLIER TABLES + CHAISES AVANT/APRÈS CHAQUE SÉANCE.	SOL PVC, LUMIÈRE ARTIFICIELLE, MIROIR DE DANSE AVEC RIDEAUX. TOILETTES À COTÉ VESTIAIRE INT.	ENTRE-SOL, FENÊTRES PETITES, PLAFOND BAS.	ENTRE-SOL, FENÊTRES PETITES, PLAFOND BAS. TOILETTES & VESTIAIRE INT.
TYPE	Semi-directif	Semi-directif	Semi-directif	Semi-directif	Semi-directif
PASSATION	Lieu public calme	Lieu public calme	Lieu public calme	Lieu public calme	Lieu public calme

T. LISTE DES RÉPONDANTS

RÉPONDANTS, PRÉSENTIEL CONTINU OU NON

DANSE CHU SAISON 1 ET 2

10 femmes - 3 hommes

1. Marcel
2. Rose
3. Honorin
4. Béa
5. Suzanne
6. Henri
7. Louisette
8. Brigitte
9. Josette
10. Annick
11. Isabelle
12. Élisabeth
13. Bernadette

MUSIQUE SAISON 1 ET 2

8 femmes – 1 homme

1. Louis
2. Louisette
3. Josette
4. Isabelle
5. Élisabeth
6. Rose
7. Yvonne
8. Marie-Noëlle
9. Jocelyne

THÉÂTRE MODÉLISÉ SAISON 1

11 femmes – 0 homme

1. Maryse
2. Marcelle
3. Paulette
4. Rolande
5. Lise
6. Huguette
7. Eloïse
8. Blanche
9. Annette (démence)
10. Babette
11. Georgette

DANSE RELAIS SAISON 1 ET 2

5 femmes – 1 homme

1. Marcel
2. Rose
3. Annick
4. Louise
5. Élisabeth
6. Paulette

DANSE CHU MODÉLISÉ 3 ET 4

12 femmes – 0 homme

1. Lucette
2. Maximilienne
3. Lise
4. Manon
5. Lucette
6. Élise
7. Lucile
8. Mauricette
9. Émeline
10. Joëlle
11. Mireille
12. Maryse

U. TABLEAU DES RÉPONDANTS

Tableau général des répondants
Effectifs basés sur les présentiels les plus réguliers
Légende : M = Modélisé

		Danse Musique	Théâtre M.	Danse Relais M.	Danse CHU M.	Danse Relais M.	Danse CHU M.	Danse Relais M.	Danse InterG M.
Saison		1 et 2	1	1	3	2	4	3	1
Années		2013/2014 2014/2015	2015/2016	2015/2016	2016/2017	2016/2017	2017/2018	2017/2018	2018
Genre	Femme	10	6	3	7	5	8	4	12
	Homme	3	0	1	0	1	0	1	0
Total		13	6	4	7	6	8	5	12
Age	50-55								20-30 4
	55-60								30-40 3
	60-65	1							40-50
	65-70	1	1	1		1		1	50-60 1
	70-75	4		2	2	2		1	60-70 2
	75-80	3	3	1	3	1	4	1	70-80 2
	80-85	3			2	1	2	1	80-90
	85-90	1	1			1	1	1	90-95
	90-95								95 +
	+ de 95 NC		1						

V. EXEMPLE FICHE TECHNIQUE ATELIER

FICHE TECHNIQUE

ATELIER : MUSIQUE - ORGUE ET VOIX

SAISON : 1 & 2 ; **ANNÉES** : 2013/2014 – 2015/2016

HORAIRE : 10H30-12 ; **JOUR** : MARDI

DESCRIPTION DU LIEU :

L'église se trouve dans une petite rue du centre-ville dans le quartier Palais de Justice, à l'arrière d'une place arborée. Très bel ouvrage d'architecture de taille moyenne, la nef est agrémentée d'un sol en parquet, de colonnes peintes et de vitraux lumineux. Les séances avec les trois orgues miniatures transportables, se tiennent soit dans une petite salle adjacente qui comprend de beaux volumes avec voûtes et baies, soit au sein du chœur même de l'église qui bénéficie d'une belle acoustique. Les cours de voix se tiennent dans la petite salle, plus intimiste.

Précisions : Le site n'est pas accessible au public, il accueille en partie les activités administratives du partenaire culturel. Lors du festival d'orgue le site est ouvert pour les concerts. Les activités ont lieu le jour du marché.

W. POST-ITS DE DONNÉES (APERÇU D'UN PAN DE MUR)

