

TRAVAIL RÉALISÉ POUR L'OBTENTION DU BACHELOR OF ARTS EN TRAVAIL
SOCIAL, HES-SO VALAIS, SIERRE



LE PROCESSUS CRÉATIF CHEZ LES REQUÉRANTS D'ASILE MINEURS NON-ACCOMPAGNÉS

RÉALISÉ PAR :
RESPONSABLE :

FLORIANE PETIT BAC 14
JEAN-CHARLES REY

SION, FÉVRIER 2019

Remerciements :

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail de Bachelor.

Je remercie particulièrement :

- ❖ Monsieur Jean-Charles Ray, Directeur de ce travail de Bachelor
- ❖ Monsieur Marco Lorenz, Directeur du foyer du RADOS, pour sa confiance et la liberté d'action qu'il m'a laissé
- ❖ Monsieur Laurent Matthey, Responsable du foyer du RADOS qui m'a accompagné et soutenu tout le long du projet
- ❖ Les requérants d'asile du foyer du RADOS qui ont accepté de participer à mon projet et d'être observé durant la mise en place
- ❖ Alain Ribeiro, Guy Michaud et Loïc Wiesel pour leur aide à la correction de ce travail de Bachelor

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que mon avis personnel.

Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteur-e-s, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche.

Résumé :

Ce travail de Bachelor marque la fin de ma formation d'éducatrice sociale. Il m'a permis de mettre en place un projet créatif avec les migrants Mineurs Non-Accompagnés. Puis je l'ai évalué pour observer l'impact qu'il a auprès des jeunes. Ce travail se fait dans le but d'expérimenter de nouvelles approches d'accompagnement afin d'étudier de potentielles améliorations dans leur intégration et leur développement.

Pour la réalisation de ce projet, je me suis renseignée sur les questions touchant l'asile. Premièrement je me suis intéressée au terrain, aux besoins de ces personnes ainsi que le contexte dans lequel elles évoluent. Après avoir identifié certains manques qui pourraient être comblés par des moments créatifs, j'ai établi un plan d'action. Je me suis également penchée sur les bénéfices de la créativité et les moyens de la stimuler. Deuxièmement, j'ai élaboré une méthodologie d'action, puis j'ai proposé un projet dans la structure d'accueil pour mineurs du RADOS. Quatre jeunes ont accepté de participer aux ateliers. Nous avons fait cinq rencontres pendant les samedis après-midi. J'ai ensuite évalué mon action et posé une analyse sur mes observations afin d'ajuster le plan et de l'adapter au mieux aux besoins de la population.

Ce rapport retrace les différentes étapes traversées et ma réflexion à la suite de cette expérience. J'y relate mes interventions, puis mes observations et sur cette base les analyses que je peux mettre en évidence. Pour terminer ce travail, je développe des propositions d'optimisation dans l'optique d'une seconde série d'ateliers pour mon avenir professionnel. Je termine par une ouverture de l'utilisation de la créativité dans l'accompagnement éducatif de manière générale.

MOTS CLÉS :

Requérant d'asile mineur non-accompagné, adolescent, processus créatif, accompagnement, atelier créatif

Table des matières

1. INTRODUCTION	7
1.1 ENTRETIENS	7
1.1.1 TUTRICE DU CENTRE SUISSE IMMIGRÉ	7
1.1.2 ART-THÉRAPEUTE	9
1.2 LANGAGE ÉPICÈNE	11
2. CHOIX DE LA THÉMATIQUE	12
3. CADRE THÉORIQUE	14
3.1 LOI SUR L'ASILE : HISTORIQUE EN SUISSE ET ÉVOLUTION	14
3.2 L'ACCORD DUBLIN	15
3.3 LES DIFFÉRENTS PERMIS	15
3.4 LA SITUATION DES MINEURS NON ACCOMPAGNÉS	16
3.5 ETAT DE STRESS POST TRAUMATIQUE	19
4. PARTIE CRÉATIVE	21
4.1 DÉFINITIONS DU PROCESSUS CRÉATIF	21
4.2 QUELS FREINS À LA CRÉATIVITÉ ?	23
5. QUESTION DE RECHERCHE	24
5.1 OBJECTIFS	24
5.2 HYPOTHÈSES	25
6. MÉTHODOLOGIE	26
6.1 PROJET	26
6.1.1 PRÉPARATION DES ATELIERS	27
6.1.2 CRÉATION DES OUTILS DE COLLECTE	27
6.1.3 EVALUATION AU DÉBUT ET À LA FIN	29
6.1.4 DÉROULEMENT DU PROJET AVEC ÉVALUATION EN CONTINU	30
7. RÉSULTATS	31

7.1	DÉROULEMENT DES ATELIERS	31
7.1.1	PARTICIPANTS	31
7.1.2	PREMIER ATELIER	32
7.1.3	DEUXIÈME ATELIER	35
7.1.4	TROISIÈME ATELIER	37
7.1.5	QUATRIÈME ATELIER	40
7.1.6	CINQUIÈME ATELIER	42
7.2	BILAN DES OBSERVATIONS	43
7.2.1	ANALYSE DES RÉSULTATS DE LA GRILLE D'OBSERVATION	44
7.2.2	ÉVALUATION DE LA CORDE	44
7.3	AJUSTEMENTS	45
8.	<u>ANALYSE DES OBSERVATIONS</u>	46
8.1	LE SENTIMENT DE SÉCURITÉ	46
8.2	LA CONFIANCE EN SOI/ L'ESTIME DE SOI	47
8.3	LA CAPACITÉ À PRENDRE DES RISQUES	48
9.	<u>OBSERVATIONS EN LIEN AVEC MES HYPOTHÈSES</u>	49
9.1	SE CRÉER SOI-MÊME	49
9.1.1	CE QUI FAVORISE	49
9.1.2	CE QUI REND DIFFICILE	51
9.2	TROUVER DES RÉPONSES FACE À UNE SITUATION DONNÉE	51
9.2.1	CE QUI FAVORISE	51
9.2.2	CE QUI REND DIFFICILE	52
9.3	EXPÉRIMENTER	52
9.3.1	CE QUI FAVORISE	53
9.3.2	CE QUI REND DIFFICILE	53
9.4	MOYEN DE COMMUNICATION, LIEN SOCIAL	54
9.4.1	CE QUI FAVORISE	54
9.4.2	CE QUI REND DIFFICILE	55
10.	<u>RÉPONSE À MA QUESTION DE RECHERCHE</u>	56
11.	<u>CONCLUSION</u>	57

11.1	MES APPRENTISSAGES	57
11.2	LIMITES DU TRAVAIL	58
12.	PROPOSITION POUR LA SUITE	59
13.	SOURCES BIOGRAPHIQUES	60
13.1	BIBLIOGRAPHIE	60
13.2	CYBEROGRAPHIE	61
13.3	NOTES DE COURS	61
14.	ANNEXE	62
14.1	ANNEXE A : QUESTIONNAIRE D'ENTRETIEN - TUTRICE DU CSI	62
14.2	ANNEXE B : QUESTIONNAIRE D'ENTRETIEN - EDUCATRICE ET ART-THERAPEUTE INTERVENANT AU RADOS	63
14.3	ANNEXE C : GRILLE D'OBSERVATION	64
14.4	ANNEXE D : GRILLE D'ÉVALUATION AVEC RÉSULTAT - PREMIÈRE ÉVALUATION	65
14.5	ANNEXE E : GRILLE D'ÉVALUATION AVEC RÉSULTAT - ÉVALUATION FINALE	66

Table des illustrations

FIGURE 1: TABLEAU STATISTIQUE DES DEMANDES D'ASILE EN SUISSE 18

FIGURE 2 : TABLEAU PERSONNEL DES BESOINS DES MNA ET DES APPORTS D'UN PROJET CRÉATIF 24

FIGURE 3: PHOTO PERSONNELLE DE LA CRÉATION DE N POUR SE PRÉSENTER DURANT LE PREMIER ATELIER 31

FIGURE 4: TABLEAU PERSONNEL DE L'ACTION QUE JE PENSE METTRE EN PLACE..... 32

FIGURE 5: TABLEAU PERSONNEL DE L'ACTION QUE JE PENSE METTRE EN PLACE 35

FIGURE 6: PHOTO PERSONNELLE DE LA CRÉATION DE L POUR SE PRÉSENTER DURANT LE PREMIER ATELIER **ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.**

FIGURE 7: TABLEAU PERSONNEL DE L'ACTION QUE JE PENSE METTRE EN PLACE..... 37

FIGURE 8: PHOTO PERSONNELLE DE LA CRÉATION DE I POUR SE PRÉSENTER DURANT LE PREMIER ATELIER 39

FIGURE 9: TABLEAU PERSONNEL DE L'ACTION QUE JE PENSE METTRE EN PLACE..... 40

FIGURE 10: TABLEAU PERSONNEL DE L'ACTION QUE JE PENSE METTRE EN PLACE..... 42

FIGURE 11: PHOTO PERSONNELLE DE LA CRÉATION DE S POUR SE PRÉSENTER DURANT LE PREMIER ATELIER 45

FIGURE 12: ILLUSTRATION PERSONNELLE DU TRIANGLE FAVORISANT LA CRÉATIVITÉ 48

1. Introduction

Pour réaliser ce travail, j'ai choisi de me pencher sur une thématique actuelle. La migration influence la société d'aujourd'hui mais également celle de demain. En tant que travailleuse sociale, je pense que notre rôle est important dans l'accueil et l'accompagnement de ces personnes, et principalement des enfants et adolescents qui arrivent en Suisse sans famille. C'est un domaine qui évolue pour s'adapter aux besoins de cette population, et les réponses sont encore à trouver. Ce travail se penche sur une piste d'accompagnement et sur les bénéfices qu'elle peut apporter à ces personnes. Durant cette année, j'ai élaboré puis expérimenté un outil afin de réfléchir à des méthodes qui permettent la construction identitaire et le développement des adolescents. Ce rapport relate mon action, mes ressentis et mes observations durant la préparation et la mise en place de projet.

Je vais commencer par décrire le cadre particulier de l'asile, puis celui plus spécifique des MNA (Mineurs Non-Accompagnés). Ensuite, je développerai quelques visions de la créativité et les potentiels apports bénéfiques qui en découlent. La partie principale décrira ma préparation, la mise en place concrète et les analyses de mes observations. Je terminerai avec une réflexion globale sur les activités créatives.

1.1 Entretiens

Pour commencer ce projet, j'ai été à la rencontre de deux professionnelles qui travaillent avec les MNA. Premièrement, je me suis entretenue avec la tutrice légale des mineurs arrivant en Valais. La deuxième personne que j'ai questionnée est une art-thérapeute qui intervient au sein du Rados et qui a déjà proposé plusieurs projets avec les jeunes. J'ai retranscrit un résumé des entretiens sur la base de l'enregistrement que j'ai fait, afin d'apporter le point de vue de professionnels travaillant depuis plusieurs années avec les MNA.

1.1.1 Tutrice du Centre Suisse Immigré

Rôle de la tutrice :

La tutrice a une double casquette auprès des jeunes.

Premièrement elle a le rôle de personne de confiance. À leur arrivée elle va les guider dans leur développement de manière globale. Elle les aide et les soutient dans le processus de demande d'asile. Elle les accompagne avant, pendant et après l'audition. Elle les pousse à ressortir les points importants des raisons de leur exil. C'est un moment difficile pour eux car ils doivent se remémorer ce qu'ils ont vécu et le détailler. Elle les informe des conditions de leur situation en Suisse et peut leur expliquer certaines lois ou fonctionnement du pays. Son deuxième rôle est celui de tutrice et responsable légale tant qu'ils sont mineurs. Elle suit la procédure mais peut également intervenir pour l'école, lors de soucis de santé ou si les jeunes la sollicitent.

En parallèle, le Rados s'occupe de toutes les questions pratiques du quotidien : intégration et connaissance de la ville, apprentissage du français, scolarisation et accompagnement dans la recherche de stage ou de place de formation, activité de loisir, etc. Les encadrants éducatifs collaborent avec la tutrice et au besoin le jeune ou le foyer peut la solliciter.

Evolution de la migration ces 20 dernières années:

Depuis les débuts dans la migration, la population a changé.

A l'époque, les jeunes venaient principalement de Sierra Leone et du Liberia. Ils fuyaient la guerre et les conflits ethniques existant dans cette partie d'Afrique. La plupart avaient été pris dans des milices et fuyaient cette violence. Le nombre d'arrivées était environ dix fois inférieur à aujourd'hui avec 10-15 arrivées par année en Valais contre 120 en 2016.

Au fil des années les chemins par lesquels passaient les requérants d'asiles ont été bloqués. Les personnes venant de l'Afrique passaient par l'Espagne au début. Puis les frontières se sont fermées et les pays se sont barricadés, les routes des Balkans se sont également closes. Actuellement la plupart des exilés se retrouvent coincés en Lybie plusieurs mois et subissent des traitements inhumains jusqu'à ce qu'ils puissent embarquer pour l'Europe. Violence physique, vente d'être humain, séparation des familles, arnaques en tout genre... il est de plus en plus difficile de quitter la Lybie.

C'est ensuite en Suisse qu'il est nécessaire de proposer un accompagnement adapté aux traumatismes qu'ils ont vécu. La structure du Rados ainsi que la tutrice collaborent avec une psychologue spécialisée dans l'exile et les traumatismes de guerre. Elle est également spécialisée dans l'ethnopsychiatrie : elle va questionner la personne sur son interprétation de la situation et sur les moyens qu'elle voit pour résoudre le problème. Cette dernière, rencontre les jeunes qui acceptent de la voir, ce n'est pas une mesure obligatoire. Elle évalue les besoins et difficultés et peut faire le lien avec les encadrants éducatifs ou d'autres intervenants externes en fonction de la nécessité. La psychologue ainsi que la tutrice évaluent comment accompagner au mieux ces personnes en difficultés et quel outil aura l'impact le plus bénéfique. C'est également leur rôle de contrôler que les jeunes ne se lancent pas dans une histoire où ils se font arnaquer. Dans plusieurs cas les personnes ont pu se guérir de leurs souffrances en ayant recours à un rituel de leur pays, plutôt qu'en utilisant les solutions occidentales. Cela dépend des situations et l'un n'empêche pas l'autre, au contraire il est plus efficace d'utiliser plusieurs méthodes en fonction des besoins.

Au niveau de l'insertion l'accompagnement a été repensé afin d'apporter un soutien adapté à ces jeunes. Aujourd'hui ils sont aidés même après leur majorité. Par le passé, dès leurs 18 ans ils étaient guidés vers la Croix Rouge et avaient un assistant social pour les questions légales et administratives. Dans la structure du Valais les jeunes sont accompagnés jusqu'à ce qu'ils terminent une formation. De plus la sortie du foyer se fait progressivement : tout d'abord ils vont dans une structure semi-externe où ils apprennent à devenir indépendant dans les tâches quotidiennes. Des aides sont aussi mises en place pour la bonne réussite de la formation afin de pallier certaines difficultés qu'ils peuvent rencontrer. L'accent a été mis sur l'intégration et l'insertion professionnelle afin d'optimiser leurs chances de trouver un travail et d'être autonome.

Choc des cultures :

Les cultures sont très différentes en fonction des lieux d'origine.

Les normes sociales changent ce qui peut entraîner des incompréhensions dans la cohabitation. Par exemple en Afghanistan, regarder un adulte dans les yeux est un manque de respect. Ici ce n'est pas le cas. Ce sont des détails.

À force de découvrir la culture de ces jeunes, on comprend mieux certains comportements. Pour faciliter le lien entre les différentes cultures, le Rados engage des accompagnants ayant les mêmes origines que les jeunes afin que chaque culture soit représentée parmi les professionnels. Ces personnes sont une grande aide pour créer un lien avec les nouveaux arrivants, pour traduire et expliquer certains comportements ou traditions aux accompagnants. Par exemple en période de Ramadan, les professionnels qui sont musulmans peuvent préparer cette période et accompagner les jeunes qui veulent le pratiquer.

Famille et responsabilité :

Une dimension importante sur laquelle il est nécessaire de les accompagner est leur responsabilité par rapport à leur famille.

Souvent, cette dernière a mis beaucoup d'espoir en eux. Dans un premier temps il est nécessaire de leur expliquer qu'avant de pouvoir aider leur famille ils doivent penser à eux : apprendre le français, faire des études afin de pouvoir avoir un travail et après ce moment-là, soutenir leur famille. Ce n'est pas facile de leur faire comprendre qu'ils ne peuvent pas commencer à travailler à 14 ans.

La tutrice n'a que très rarement des contacts avec les familles. Uniquement si la famille est en Europe et qu'un rapatriement est potentiellement possible, mais même dans ce cas elle est seulement en contact avec les associations du pays qui aident la famille. Les jeunes, eux, sont presque tous en contact avec leurs parents par un moyen ou un autre. Ceux venant de lieux pauvres, (p.ex. : en Erythrée) se donnent rendez-vous un jour précis et la mère, le plus souvent, se déplace dans un lieu où elle peut communiquer. À travers la communauté, ils peuvent parfois entrer en contact avec leurs proches ou en tout cas avoir des nouvelles d'eux. Bien sûr le pays d'origine et le niveau de pauvreté va influencer la possibilité de contact avec leurs proches.

La communauté joue un rôle très important pour ces jeunes ; elle représente leur famille ou ce qui en est le plus proche en Suisse. Elle peut avoir une influence positive ou négative selon les personnes. Parfois, les plus anciens vont piéger les jeunes en leur prêtant de l'argent pour ensuite avoir une emprise sur eux. Certains font croire aux femmes que de tomber enceinte leur assure l'asile. Mais d'autres fois, ils jouent le rôle du père, cadrent et accompagnent les jeunes afin qu'ils se développent au mieux possible. Ils peuvent aider pour l'apprentissage du français ainsi que pour les devoirs. Ils sont également un appui lorsqu'un jeune est réfractaire à l'accompagnement proposé au Rados.

Quels besoins ?

Idéalement il faudrait faire plus d'activités en dehors du foyer et mélanger les origines.

Cela les sort de leur contexte institutionnel et favorise leur intégration. Que ce soit pour découvrir la Suisse, rencontrer d'autres jeunes ou simplement pratiquer le français, les sorties apportent beaucoup. C'est important que les jeunes soient en contact avec des adolescents suisses afin qu'ils puissent avoir un aperçu de la réalité ici, car souvent ils idéalisent la vie en Suisse.

Différents projets :

Régulièrement des personnes proposent des projets avec les migrants.

Souvent dans le cadre de leurs études. A chaque fois les projets ont connu du succès et de l'intérêt de la part des jeunes. Le CSI (Centre Suisse Immigré) peut prêter certains locaux pour faciliter la mise en place des animations. La structure favorise le plus possible les activités externes au foyer. Les jeunes sont preneurs et viennent souvent apporter leur aide lors de manifestations, par exemple avec l'association REDIDA (Rencontre d'Ici et d'Ailleurs). Certains jeunes ont aidé dans les stands, d'autres ont proposé des spectacles de danse afghanes ou érythréennes. Il y a également eu plusieurs projets photos et même un projet de petit film. C'est important de pouvoir leur donner un espace où ils peuvent partager leurs cultures et leurs connaissances.

Il y a eu un projet pour les femmes qui a vu le jour. C'est un atelier qui s'appelle "*Viens parler français*", le cadre est simple : se retrouver et parler. Chaque semaine entre 12 et 15 femmes se retrouvent pendant 2 heures dans les locaux du CSI pour converser en français. Elles amènent les thèmes qu'elles veulent aborder. Ensuite, elles échangent chacune à leur tour sur comment ça se passe dans leur pays et partagent leurs connaissances. Ces moments de discussion sont bénéfiques. Non seulement ils permettent de pratiquer la langue, ce qui n'est pas toujours facile pour une femme au foyer, mais également d'apprendre les us et coutume du pays d'accueil comme de partager celles d'où elles viennent.

1.1.2 Art-thérapeute

Résumé de son parcours :

Art-thérapeute, elle a commencé par travailler avec des enfants à travers le théâtre.

Tout d'abord des petits ateliers et spectacles au *Festival des Cinq Continents*. Ensuite il y a eu le spectacle du petit prince avec une lecture traduite dans une quinzaine de langues différentes. Puis, elle a collaboré avec d'autres personnes pour mettre en place "*les livres humains*", un projet qui

donne la parole aux migrants. Chacun raconte sur scène un passage de sa vie qu'il souhaite partager. Il y a eu encore divers projets de danse, de peinture ou de photos. A travers ces expériences elle a découvert que le mouvement pouvait vraiment avoir un impact positif pour libérer et débloquent des traumatismes, c'est ce qui l'a poussé à faire une formation en danse thérapie.

Bénéfices des projets :

Lors des activités elle ne va pas aller creuser dans le passé des gens. Elle s'intéresse à ici et maintenant.

Bien sûr, cela peut faire ressortir des événements qu'ils ont vécus mais ce n'est pas le but premier. Durant les moments où elle travaille avec eux, il y a parfois leurs anciens mécanismes de défense qui ressortent. À l'adolescence il est encore possible de modifier ces mécanismes et de recréer des schémas de fonctionnement sains pour diminuer les traumatismes. Lorsque les personnes sont trop fortement touchées par leur vécu, elle collabore également avec la même psychologue que le Rados et le CSI. En fonction des besoins, elles se sollicitent mutuellement pour apporter un soutien global et adapté. Elle travaille également étroitement avec les éducateurs du Rados afin de pouvoir aussi répondre aux besoins individuels de chaque jeune.

Le projet des "*livres humains*" a favorisé l'intégration de plusieurs personnes. Chacun pouvait raconter sur scène une anecdote ou un souvenir qu'il souhaitait partager avec le public. Cela a permis à beaucoup de personnes de se faire entendre et de sentir que des personnes écoutent leur histoire. Cela a favorisé leur intégration sociale et professionnelle. Les migrants se sentaient pris en compte et les témoignages ont ouvert le dialogue. Cela les pousse à rencontrer des gens, à pratiquer le français, à faire face à un public et à repousser leurs limites.

Pour ce qui est de la danse thérapie, certains projets se sont faits en collaboration avec le collège de Sion. Ce projet a créé du lien entre les participants en plus de libérer certains blocages par le mouvement. Même si les participants n'osaient pas danser tout de suite, le fait d'être là et de faire partie du groupe avait un effet positif.

Le projet avec les artistes peintres a également été très enrichissant. Le thème était "*les visages de la rencontre*", chacun a pu peindre les visages qui les ont marqués pendant leur voyage. Etant artiste dans leur pays, ce projet leur a permis de mettre en lumière leurs apprentissages et leur talent en racontant une partie de leur histoire.

Quel cadre ?

Le cadre dépend de l'objectif du projet.

Pour celui de la danse le but était vraiment la rencontre entre les jeunes migrants et les collégiens. Donc au-delà de la danse à élaborer ensemble il n'y avait pas plus de contrainte. L'art-thérapeute les guide en amenant des exercices qui favorisent la rencontre et la création du lien. Ensuite elle s'adapte en fonction des besoins et des intérêts. Par exemple face à un jeune qui aime beaucoup la photo, elle le redirige vers un photographe afin qu'il puisse vraiment explorer et apprendre ce domaine.

La durée des projets varie aussi beaucoup en fonction de la forme de ceux-ci. Par exemple le projet de danse a pris 18 mois pour la mise en place jusqu'au spectacle. Le projet du *petit prince* a pris peu de temps à être créé mais ensuite il a été joué pendant 3 ans dans toute la Suisse. *Les livres humains* est plutôt par période de six mois. Tout dépend de qui lance le projet et du cadre dans lequel il est proposé.

Concernant les objectifs, la plupart du temps c'est la rencontre qui est au centre du projet. Le partage et l'échange autour d'un thème, d'histoires de vies ou simplement d'un intérêt commun. La thérapeute va chercher ce qui les a amenés jusqu'ici et les pousse afin qu'ils continuent et ne se laissent pas abattre par la procédure d'asile. Elle travaille aussi au niveau de l'insertion

professionnelle avec eux. Elle observe qu'est-ce qui a un impact positif sur les personnes et le met en avant.

Difficultés rencontrées :

Il est important de créer un lien avec les requérants, sans ce lien de confiance les personnes ne pourront pas s'ouvrir complètement.

Il faut les intéresser au projet et les motiver pour garder une bonne énergie. Au vu de la population, il y a des départs sans préavis et des personnes doivent quitter le projet. Il arrive que les personnes se désintéressent du projet et le lâche en cours de route aussi. Et lorsqu'il y a un spectacle prévu, cela demande beaucoup de travail de recontacter la personne et son réseau afin qu'elle aille jusqu'au bout.

Pour les projets au Rados c'est important d'amener sa propre structure et de tenir le projet. Ces jeunes sont particulièrement déstructurés étant donné leur histoire de vie. Plus le projet est long, plus se sera difficile de tous les garder. Il faut prendre en compte leur procédure d'asile, ceux qui ont reçu leur permis ont un statut plus stable que ceux qui sont en attente d'une réponse.

Quelques conseils ?

Idéalement le projet doit être bien défini dans le temps.

Etant donné qu'ils manquent de cadre il faut être précis sur ce qui va être mis en place, où, quand et comment. Les éducateurs peuvent être un aide pour l'organisation car ils connaissent l'emploi du temps des jeunes. Proposer une activité le week-end serait préférable, car la semaine ils ont déjà beaucoup à faire avec l'école et les appuis scolaires. Si c'est un projet qui demande d'être présent tout du long il est préférable de choisir des personnes avec un permis F ou B, afin d'éviter des départs inopportuns. De manière générale, créer et mettre en place un projet demande une grande capacité d'adaptation et d'ouverture d'esprit. Le résultat final est souvent bien différent de celui imaginé au début, une fois que chacun y a ajouté sa touche personnelle.

1.2 Langage épïcène

Tout le long du rapport, j'ai prêté attention à favoriser un langage inclusif lorsque cela était possible. Cependant dans les cas où j'ai utilisé un nom masculin j'ai choisi de ne pas développer le langage épïcène pour faciliter la lecture du texte et ne pas l'alourdir. De plus, les participants aux ateliers étant tous masculins, cela reste dans la ligne de cohérence de la population avec laquelle j'ai expérimenté ce travail.

2. Choix de la thématique

Depuis toute petite, je me sens concernée par les conditions de vie des personnes qui sont dans des pays en guerre ou pauvres. Pendant mon enfance, avec ma famille nous sommes allés en Roumanie pour adopter mon petit frère. J'ai été confrontée à la réalité de ce pays et aux besoins qu'il exprime. J'ai visité certains orphelinats et y ai vu les conditions de vie dans lesquels ces enfants grandissent. Par la suite, nous y sommes retournés et j'ai pu voir la grande pauvreté dans laquelle vivait sa mère et les autres personnes de sa famille. En voyant mon frère évoluer, j'ai également pu observer les traumatismes que cela laisse dans le développement de l'enfant à l'adulte et les outils qui ont pu l'aider dans son évolution, tels que la musicothérapie, l'équithérapie, et d'autres encore.

Cette expérience a certainement guidé la construction de mon futur et c'est pourquoi je souhaite développer l'accompagnement des MNA qui arrivent en Valais. Je suis sensible à leur histoire et surtout à leur bien être aujourd'hui, ici. La Suisse est un pays qui a les moyens de mettre en œuvre des projets pour accompagner ces adolescents et comme c'est un domaine évolutif, il est important que les travailleurs sociaux proposent de nouvelles solutions d'accompagnement.

De manière plus expérientielle, en voyageant, j'ai pu me confronter à la pauvreté de certains lieux ainsi qu'à une autre réalité. J'ai également découvert les solutions que chaque pays trouve pour faire face à ces difficultés. J'ai pu m'inspirer de ces cultures, et ouvrir mon esprit à davantage de choses. J'ai également eu la chance de pouvoir accompagner des projets créatifs en Uruguay, où j'ai travaillé avec des personnes toxicomanes en situation de grande précarité. Au travers de diverses activités manuelles, j'ai vu l'impact positif que le fait de créer avait sur eux. Cela m'a sensibilisée et donné envie de passer à l'action et d'agir dans mon pays, à mon échelle.

En revenant de voyage, j'ai commencé à aider au travers du bénévolat : je donnais des cours de français à domicile chez une mère de famille mongole qui devait s'occuper de son enfant en bas âge. Ce fut le premier pas, j'ai apprécié l'échange qui s'est créé : découvrir une autre culture, une autre langue, un autre pays. La capacité de création et les compétences manuelles m'ont été bénéfiques pour entrer en relation avec des personnes étrangères. Cela permet de dépasser la barrière de la langue et de trouver d'autres moyens de communication. Par exemple, pour communiquer avec cette dame, j'ai souvent utilisé le mime et le dessin.

Une autre volonté de ce projet est de rendre les personnes actrices. Lors de l'exil, ces personnes se retrouvent souvent démunies de leurs biens matériels, parfois même de leur pouvoir d'agir, voire de leur humanité. Placées et déplacées, dans l'attente d'une réponse qui définira la suite de leur vie, il ne leur reste pas beaucoup de pouvoir sur leur vie. Un projet créatif leur donnerait un espace où elles pourraient développer ce qu'elles veulent, en utilisant leurs connaissances et acquis, dans un environnement de bienveillance et de partage.

C'est en partant de ces bases que je souhaite créer un projet avec les MNA. Ces personnes possèdent toutes des compétences et des connaissances qu'elles ont acquises dans leur pays. C'est un moyen de leur donner la possibilité de les mettre en valeur, les développer voir les enseigner aux autres personnes. Cela les sort du statut de "requérant" et leur permet de se mettre aussi en position de "celui qui sait" et de nous amener quelque chose.

La situation des MNA est une réalité pour laquelle il manque encore de moyens mis en place. Ces jeunes arrivent en Suisse et souvent reçoivent un permis F¹, qui ne leur permet pas de se projeter dans un avenir certain : ils sont entre la Suisse et leur pays d'origine, sans savoir dans combien de temps ils seront renvoyés. C'est donc plus difficile pour eux de trouver un sens à leur séjour en Suisse qui peut prendre fin d'un jour à l'autre.

¹ Description des différents permis à suivre en page 15

Leurs besoins de base, tels que les besoins physiologiques (alimentation, logement) et les besoins de sécurité sont pris en charge par le canton qui a le devoir de s'occuper des personnes placées. Toutefois les autres besoins, tels que le besoin d'appartenance, d'estime ou d'accomplissement sont plus difficiles à combler : ils demandent un suivi personnalisé. Dans l'urgence de les accueillir, nous n'avons pas forcément le temps et les moyens nécessaires pour développer un accompagnement qui prenne en compte ces besoins secondaires. Certains projets naissent depuis quelques années et ont démontré l'importance de travailler sur d'autres facettes que celles nécessaires à la survie de ces personnes. Je souhaite créer un moment où elles peuvent découvrir, grandir et se construire. J'aimerais trouver un moyen de les amener à utiliser leurs propres compétences pour qu'elles arrivent d'elles-mêmes à leur accomplissement.

Pocreau (2005, dans Lamotte, 2014) dans son mémoire, explique qu'à « *la suite de son arrivée dans le pays d'accueil, l'identité du migrant qui est fragmentée par tout le processus traumatique lié à la migration est maintenant à reconstruire* » (p.19). Les personnes migrantes ou réfugiées doivent se reconstruire une identité avec les souvenirs de leur pays d'origine, de leur culture et de leurs valeurs, tout en intégrant la culture du pays d'accueil. Il existe souvent un conflit entre l'éducation qu'elles ont reçue dans leur pays et celle qu'elles reçoivent en Suisse. Il est important de favoriser la liaison entre les deux afin qu'elles ne se retrouvent pas tiraillées entre deux choix.

J'ai envie d'amener un projet qui utiliserait leur créativité sous toutes ses formes, afin de leur permettre de développer des compétences qui leur serviront pour leur futur, aussi bien en Suisse que dans leur pays d'origine. Je souhaite les amener à réfléchir à plusieurs options pour une situation, ainsi qu'à développer des compétences manuelles de manière ludique. De plus, cela leur fera pratiquer le français et développer également le côté social, facteur favorisant l'intégration.

J'ai été interroger une art-thérapeute qui travaille avec des requérants et elle m'a raconté que les personnes qui ont participé aux divers projets mis en place (par exemple les témoignages sur scène) ont, par la suite, amélioré visiblement leur situation. « *C'est vrai que j'ai fait l'expérience que ces personnes qui ont fait les livres humains² d'un coup ils ont trouvé du travail... d'un coup l'intégration s'est mieux passée.* » (Educatrice et art-thérapeute intervenant au Rados). Le processus qui se déclenche autour d'une activité est parfois davantage bénéfique que l'activité en elle-même. Au fil du temps et de mon expérience avec cette population, je me suis rendu compte que ce qui est important pour les personnes migrantes c'est de pouvoir être entendues, de pouvoir raconter leur histoire, d'être une personne à part entière et plus juste un requérant parmi tant d'autres.

Leur donner une voix et leur permettre de créer quelque chose est un moyen de leur laisser une place dans notre société et de leur offrir la possibilité de se reconstruire dans le pays qui les accueille. Ainsi, leur intégration peut s'améliorer et notre charge financière et d'accompagnement par rapport à eux diminue.

² Projet cité plus haut page 10

3. Cadre théorique

3.1 Loi sur l'Asile : historique en suisse et évolution

Au niveau législatif, la Suisse possède la LAsi (Loi sur l'Asile) qui a été créée en 1998, puis modifiée au fil du temps pour s'adapter aux changements internationaux. Elle définit « *l'octroi de l'asile et le statut des réfugiés en Suisse* » et « *la protection provisoire accordée en Suisse [...] ainsi que leur retour dans le pays d'origine* » (Confédération suisse, 1998) Elle se présente comme suit³ :

Selon la LAsi : Art. 2 Asile

« 1 La Suisse accorde l'asile aux réfugiés sur demande, conformément aux dispositions de la présente loi.

2 L'asile comprend la protection et le statut accordés en Suisse à des personnes en Suisse en raison de leur qualité de réfugié. Il inclut le droit de résider en Suisse. » (Confédération suisse, 1998).

En 2013, suite à une recrudescence d'arrivée en Suisse, le peuple suisse a voté pour modifier cette loi, et en 2016, ces modifications sont entrées en vigueur afin de faciliter le traitement des demandes, de gérer les personnes en attente d'une réponse et d'établir un premier tri⁴ :

« Art. 3, al. 3

3 Ne sont pas des réfugiés les personnes qui, au motif qu'elles ont refusé de servir ou déserté, sont exposées à de sérieux préjudices ou craignent à juste titre de l'être. Les dispositions de la Convention du 28 juillet 1951 relative au statut des réfugiés sont réservées.» (Confédération suisse, 2016).

Pour obtenir le statut de réfugié, il est nécessaire que la personne ou son entourage proche ait été victime de préjudices. Par exemple, dans le cas de l'Erythrée, les enfants doivent faire l'armée dès leur majorité et pour une durée indéterminée. La plupart ne peuvent pas terminer leurs études et passent leur vie à servir. Quitter le pays pour éviter l'armée n'est plus reconnu, par la Suisse, comme suffisant pour obtenir l'asile, car cela ne comprend pas une mise en danger personnelle. Certaines personnes se voient tout de même accorder le permis F, qui leur permet de rester en Suisse le temps que la situation se stabilise dans leur pays.

Selon l'article 42 de la LAsi, en vigueur depuis 2008 :

« Quiconque dépose une demande d'asile en Suisse peut y séjourner jusqu'à la clôture de la procédure. » (Confédération suisse, 2008).

Lorsqu'un requérant arrive en Suisse, il va tout d'abord déposer une demande d'asile dans un CEP (Centre d'Enregistrement et de Procédure). A partir du moment où il a fait cette demande il reçoit un permis N. Ce permis ne permet pas la résidence en Suisse, mais atteste que la personne a posé sa demande et attend la réponse du SEM (Secrétariat d'Etat aux Migrations). De ce fait, les personnes étrangères peuvent rester en Suisse jusqu'à ce qu'elles obtiennent une réponse pour l'asile⁵.

³ <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995092/index.html#a42> 05.08.17

⁴ <https://www.parlament.ch/centers/documents/de/verhandlungen-10-052.pdf> page 107 et suivantes 05.08.17

⁵ <https://www.osar.ch/droit-dasile/statuts-juridique/requerant-dasile.html> 09.08.17

Les demandeurs d'asile restent à peu près 3 mois dans un CEP, si pendant ce temps ils ne reçoivent pas une décision d'asile négative ou une NEM (Non Entrée en Matière), ils sont répartis dans les différents cantons. A partir de ce moment ce sont les autorités cantonales qui deviennent responsables de l'hébergement et du lieu de séjour des personnes.

Selon les statistiques en matière d'asile du SEM (Secrétariat d'Etat aux migrations), au 31 juillet 2017 il y avait 66'644 processus de demandes d'asile en cours depuis le début de l'année. Sur ce nombre, presque 2/3 des personnes demandeuses ont reçu un permis à titre provisoire (39'752) et 1/3 ont une décision d'asile en suspens (23'525)⁶.

3.2 L'accord Dublin

En 2008, la Suisse a signé l'accord Dublin. L'espace Dublin comprend les 28 pays de l'Union Européenne ainsi que quatre états associés : la Norvège, l'Islande, la Principauté du Lichtenstein et la Suisse⁷. Le but de cette procédure est de ne pas avoir deux demandes d'asile ouvertes pour une même personne dans deux pays différents, cela simplifie le traitement des demandes. Rapidement, il est défini si la personne s'est déjà enregistrée dans un autre pays, cela permet de trier et de pouvoir se concentrer sur la première demande des personnes qui viennent d'arriver.

Les autorités suisses utilisent souvent cet accord Dublin, étant donné que le pays n'a pas de frontière maritime, cela leur permet de renvoyer une grande partie des demandeurs d'asile. La plupart du temps la personne s'est déjà enregistrée dans un autre pays. La Suisse a d'ailleurs été critiquée pour son application systématique. En 2016, elle a transféré 2760 requérants en faisant valoir l'accord Dublin pour des personnes ayant été enregistrées dans un autre pays d'Europe.⁸

3.3 Les différents permis

En Suisse, il existe différents types de permis, nous allons expliquer les principaux auxquels les personnes requérantes d'asiles sont soumises :

- ❖ **Le permis N** : est délivré lorsque le requérant est en procédure de demande d'asile, il dure environ 3 mois (jusqu'à la fin de la procédure) il permet de travailler sous certaines conditions. Dans la réalité il est souvent prolongé s'il y a un recours, jusqu'à la décision finale.
- ❖ **Le permis F** : est délivré lorsque le requérant n'est pas reconnu comme réfugié, mais ne peut pas être renvoyé dans son pays pour le moment. Il est donc admis provisoirement. Ce permis est renouvelable chaque année et au bout de 5 ans la personne peut adresser une demande pour avoir un permis B en fonction de son niveau d'intégration⁹. La personne peut exercer une activité lucrative au même titre qu'une personne bénéficiant d'un permis B.
- ❖ **Le permis B** : le requérant est reconnu comme réfugié il a le droit de rester en Suisse, il peut voyager moins de trois mois partout sauf dans son pays d'origine. Le permis est valable pendant 1 an avec la possibilité de le renouveler. Au bout de dix ans d'établissement en Suisse, le réfugié peut déposer une demande pour un permis d'établissement C qui n'est plus limité dans le temps. Ce permis donne droit au regroupement familial par descendance¹⁰.

⁶<https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/publiservice/statistik/asylstatistik/archiv/2017/07.html> 10.09.18

⁷https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/asyl/asylverfahren/ref_dublinverfahren.html 11.08.17

⁸<https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2016/faktenblatt-asylstatistik-2016-f.pdf> 08.08.17

⁹https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/themen/aufenthalt/nicht_eu_efta/ausweis_f_vorlaeufig.html 15.08.17

¹⁰<https://www.vs.ch/web/integration/permis-de-sejour/-/b> 15.08.17

- ❖ **Le permis B humanitaire** : le requérant peut obtenir ce permis s'il bénéficiait d'un permis F depuis plus de 5 ans et qu'il est indépendant financièrement et bien intégré.

3.4 La situation des Mineurs Non accompagnés

Un mineur, (ce qui signifie en Europe un enfant, institutionnellement et socialement défini comme tel, c'est-à-dire partageant l'essentiel de son temps et de sa vie entre l'école et le cadre familial), non accompagné (c'est-à-dire justement privé de cette tutelle et protection, institutionnelle ou familiale, qu'il soit d'ailleurs migrant ou pas), s'identifie aisément comme un cas singulier, rare. » (Peraldi, 2014, p.6).

Cette citation image bien la situation des MNA, ce sont des enfants ou adolescents, censés évoluer dans un cadre familial et scolaire, qui se retrouvent livrés à eux-mêmes à des kilomètres de leur pays et de leur famille et pendant plusieurs années. Cette situation demande un accompagnement adapté à leurs besoins. Les nourrir et les loger ne suffit pas. Il est important qu'ils puissent évoluer dans un environnement sain et sécurisant afin qu'ils puissent se développer de la meilleure manière possible malgré les événements traumatisants qu'ils ont vécus.

Le terme de Mineur Non Accompagné définit toutes les personnes mineures qui arrivent sans leur famille dans un pays. Parfois, elles ont quitté le pays déjà seule et parfois elles se retrouvent séparées de leur famille pendant le voyage :

« C'est souvent des tragédies parce que c'est le fait des passeurs ou c'est des fois le fait d'accidents de bateaux [...] où une partie de la famille est tout d'un coup séparée. Y'en a une partie qui revient par exemple en Lybie, [...] et puis le gamin il s'est retrouvé tout seul au milieu d'autres et il est arrivé jusqu'en Suisse. » (Tutrice du CSI).

Chaque histoire est différente et la plupart des mineurs sont encore en contact avec leur famille dans leur pays ou un pays-étape.

Pour commencer, en Suisse, les MNA sont automatiquement scolarisés si les jeunes ont 14 ans ou moins. Selon l'article 62 de la Constitution fédérale, « cet article promeut et garantit l'accès à l'école obligatoire publique et gratuite pour tous les enfants résidants en Suisse, y compris les enfants étrangers. » (Confédération suisse, 1998). De plus, un programme est mis en place afin de prendre en compte l'apprentissage de la langue « les enseignants doivent être préparés à la prise en charge d'élèves allophone » (Gay, 2012, p.19). Durant les premiers mois, des cours de langue sont proposés afin d'apprendre la langue le plus rapidement possible pour ne pas être pénalisé scolairement.

C'est une première étape qui laisse déjà entrevoir la complexité de leur situation : certains ne veulent pas aller à l'école mais directement travailler pour envoyer de l'argent à leur famille qui a mis tous leurs espoirs en eux. Mais ici il y a d'autres règles, « c'est aussi un peu compliqué parce que dans certains pays naturellement [...] ils travaillent très tôt et ils ne comprennent pas pourquoi tout d'un coup on leur dit non, il faut attendre » (Tutrice du CSI). Pour eux, la pression ou la responsabilité de leur famille est forte et ils se retrouvent dérouterés devant les procédures et interdictions de la Suisse.

Un premier travail à mener avec eux est tout d'abord de les amener à comprendre le fonctionnement suisse, de passer une étape après l'autre. Puis, il s'agit de travailler sur le fait qu'ils ne sont pas responsables de leurs parents, qu'ils doivent penser à eux ici et maintenant afin de pouvoir assurer leur futur.

L'accompagnement de la personne de confiance qui leur est attribué est très important : « en effet, convaincre un enfant errant depuis plusieurs mois [...] de se présenter devant un tribunal est délicat » (Peraldi, 2014, p.116). Le témoignage est préparé avec elle, afin que le jeune fasse ressortir les points importants de son histoire, pour espérer obtenir l'asile. La personne de confiance est aussi là pour soutenir le jeune migrant et l'accompagner dans cette étape qui peut amener à revivre des souvenirs

marquants. En valais la personne de confiance fait partie du CSI, elle devient leur tutrice également et les accompagne sur les deux niveaux.

Une autre particularité de ces jeunes est qu'ils manquent de structure, soit leur mère les a élevés seule avec une famille nombreuse, ou durant leur exil ils ont été livrés à eux même pendant une durée qui peut atteindre plusieurs années. Il a donc fallu mettre en place un encadrement particulier :

« Ce qui a beaucoup changé c'est naturellement l'accompagnement, parce que quand je vous parle de ces jeunes sierra-léonais [...] qui arrivaient à l'époque il n'y avait pas grand-chose de prévu pour eux donc ils étaient mis en foyer. Bien sûr ils avaient une attention particulière mais comme y'en avait pas non plus un nombre important on s'était moins préoccupé. » (Tutrice du CSI).

Petit à petit, un accompagnement cadrant et structuré s'est mis en place pour qu'ils aient un repère. En Valais, la structure qui accueille les mineurs, Le Rados, s'est créée en 2004. L'accompagnement est adapté car il faut trouver la bonne approche pour amener à respecter un cadre à des jeunes qui ont été livrés à eux-mêmes, sans règles, pendant plusieurs années. Au travers de ce cadre, il est nécessaire de créer une relation de confiance avec eux, à leur âge ils ont besoin d'avoir une personne de repère à qui ils peuvent parler sans crainte.

	2014	2015	2016
Total des demandes d'asile en Suisse	23'765	39'523	27'207
Total et pourcentage des requêtes RMNA	795 (3,34 %)	2'736 (6,92 %)	1'997 (7,3 %)
RMNA de 16-17 ans	69 %	66 %	63 %
RMNA de 13-15 ans	27 %	25 %	34 %
RMNA de 8-12 ans	2 %	4 %	2,5 %
Masculin	81,3 %	82,1 %	83,7 %
Féminin	18,7 %	17,9 %	16,3 %
Pays de provenance principaux	Erythrée : 521 Afghanistan : 52 Somalie : 50 Syrie : 44 Sri Lanka : 17 Guinée : 13 Maroc : 11 Ethiopie : 10 Tunisie : 9 Chine, Gambie : 6 Albanie, Sénégal : 4 Algérie, Biélorussie, Irak, Congo RD et Mali : 3 Nationalité inconnue : 3	Erythrée : 1'191 Afghanistan : 909 Syrie : 228 Somalie : 109 Irak : 40 Ethiopie : 36 Guinée : 30 Gambie : 27 Nationalité inconnue : 19 Sri Lanka : 18 Chine : 14 Albanie : 11 Pakistan, Sénégal : 9 Mongolie, Nigéria : 6	Erythrée : 850 Afghanistan : 352 Somalie : 247 Ethiopie : 157 Guinée : 101 Syrie : 45 Gambie : 35 Sri Lanka : 22 Irak : 19 Maroc : 17 Nigéria : 16 Côte d'Ivoire : 14 Albanie : 13 Sierra Leone : 10

Figure 1: tableau statistique des demandes d'asile en Suisse

Selon le DFJP de la confédération suisse (Département fédéral de justice et police, 2016) qui a produit ces statistiques, nous pouvons voir sur le tableau ci-dessus représenté à la figure n°1 qu'entre 2014 et 2015, les demande des mineurs se sont presque multipliées par 4¹¹.

Nous pouvons observer que l'Erythrée et l'Afghanistan sont les principaux pays d'origine. En 2016 et en 2017, le nombre d'arrivé a baissé mais le pourcentage de mineurs arrivant en Suisse ne cesse d'augmenter. Cette réalité a demandé une adaptation rapide et majeure afin d'accueillir tous ces enfants. La structure du Rados par exemple, est passée de 10 lits à plus de 120 lits, cela implique énormément d'ajustements au niveau organisationnel, financier, structurel et éducatif. Les réponses à ces besoins manquent encore et le financement de nouvelles structures est toujours un peu compliqué.

À la suite de différents témoignages, j'ai ressorti quelques points qui ont évolué au fil de la migration et de l'exil. Premièrement, les conditions de voyage se font de plus en plus difficiles, certains passages et frontières se ferment, les personnes qui veulent s'exiler doivent constamment trouver un autre moyen de passer. Les autorités ont augmenté la surveillance de leurs frontières, par exemple vers la Lybie, les eaux sont surveillées. De ce fait, les passeurs laissent dériver les personnes sur des embarcations précaires au lieu de les amener comme ils le faisaient auparavant jusqu'à la terre. Pour finir le voyage devient bien plus traumatisant que la situation dans le pays d'origine, car les frontières se sont renforcées, le trafic d'enfants a augmenté et la garantie d'arriver à destination diminue.

¹¹ https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/statistiken_uma/uma-2016-f.pdf 15.04.17

Deuxièmement, on peut voir des enfants de plus en plus jeunes entamer un exil, certains arrivent ici et ont à peine 12 ans, cela demande un accompagnement particulier. Les plus petits sont parfois placés en famille d'accueil plutôt qu'en foyer, afin d'essayer de leur amener une enfance dans un cadre familial le plus normal possible.

Ces enfants ne sont pas que des chiffres et chaque jour leur quotidien, leur éducation et leur bien être dépendent de nos lois et de nos politiques. Il est important de se mobiliser pour leur futur car dans quelques années ils seront des adultes et vont se construire avec les opportunités et les restrictions que nous allons leur créer dans notre pays. Il est également nécessaire de changer les mentalités, casser les préjugés et les peurs face à eux, car avant tout, ce sont des enfants, seuls, des êtres humains dans le besoin.

3.5 Etat de Stress Post Traumatique

Les jeunes qui arrivent en Suisse ont un passé qui laisse des traces dans leur quotidien en Suisse. Ils ne racontent que très peu ce qu'ils ont vécu dans leur pays ou pendant la traversée, mais certaines marques sur leur corps laissent imaginer les maltraitances subies. Les filles arrivent moins nombreuses, car elles sont plus souvent sujettes à la maltraitance ou au trafic d'enfants, mais leur état laisse imaginer les pires horreurs : « *effectivement on a eu un certain nombre de jeunes filles qui tombaient en transe, [...] au bout de la 10^{ème} fois [...] évidemment que ça soulève des problèmes* » (Tutrice du CSI). L'accompagnement nécessaire pour les femmes est souvent plus individualisé car elles arrivent en Etat de ESPT (Etat de Stress Post Traumatique), et il est nécessaire de commencer par les ramener à un état normal afin qu'elles puissent continuer leur développement.

L'ESPT se déclenche lorsque la personne a été confrontée à une situation de danger de mort pour elle ou une personne proche, qui ne lui permettait ni de fuir, ni d'attaquer. Le cerveau reste traumatisé par cet événement et ne peut pas reprendre son fonctionnement normal. Il y a 4 états différents qui exprime ce traumatisme¹²:

- ❖ **La reviviscence** : la personne revit la situation traumatisante, cela peut recouvrir totalement la réalité et elle peut ne plus voir ou entendre ce qui l'entoure ou bien seulement être superposée à la réalité.
- ❖ **L'évitement** : la personne ne veut plus revivre la scène et évite tout stimuli qui pourrait lui rappeler la situation vécue, cela peut aller jusqu'à l'exclusion totale ou la personne ne sort plus de chez elle.
- ❖ **La dissociation** : une partie de la personne est dans un autre endroit, en train de vivre une autre situation. La personne est physiquement là mais ne voit ni n'entend ce qui l'entoure. Le recours à l'automutilation est parfois utilisé chez ces personnes pour revenir à leur corps.
- ❖ **L'hypervigilance** : la personne est constamment sur le qui-vive, son cerveau reptilien envoie régulièrement des signes de danger et se met en " mode survie". C'est un état épuisant physiquement et psychiquement qui bloque l'utilisation des autres parties du cerveau et interfère sur le développement de la personne.

La dissociation s'est vue très fréquemment chez les femmes mineures en Valais, cela faisait longtemps qu'il n'y avait pas eu de cas en Suisse, ou de manière isolée. Actuellement, les centres qui s'occupent des MNA engagent des psychologues spécialisés dans le traumatisme de guerre car certains jeunes font des crises de ce type et ont besoin d'une prise en charge adaptée.

Malgré l'état alarmant de certains jeunes, il est très difficile de leur proposer un suivi. Leur manière de traiter ces crises diffère en fonction des cultures et la réponse qui nous paraît adaptée ne l'est pas

¹² Sandra Mazzaira, Formation continue « *Insertion des personnes migrantes et victimes de traumatismes* » par Insertion Suisse, 08.06.2017, note de cours

forcément pour eux. Souvent il est utile de se tourner vers leur communauté et d'adapter les deux visions afin de trouver un équilibre réaliste. Il s'agit d'une grande partie du travail d'accompagnement, car ils ont besoin d'un suivi ou de soins médicaux. Cependant, il est difficile de gagner leur confiance et de leur expliquer notre mode de fonctionnement. C'est pour ces raisons que la structure du Valais collabore étroitement avec une psychologue spécialiste en psychothérapie et en ethnopsychiatrie. Cette écoute et cette prise en compte de l'autre et de ses croyances permet de créer un lien de confiance et amène de nouvelles méthodes de résolution des problèmes.

4. Partie créative

4.1 Définitions du processus créatif

La créativité est une compétence que tout le monde possède mais que tout le monde ne développe pas. Elle est considérée comme une tendance naturelle de l'homme qui le pousse à découvrir de nouvelles choses. De ce fait, les personnes très créatives auront beaucoup d'intérêt pour l'apprentissage sous toutes ses formes. Csikszentmihalyi (2006) amène une dimension supplémentaire en décrivant la créativité comme un processus collectif, chacun apporte ses connaissances sur lesquels les autres pourront se baser pour développer quelque chose de nouveau. C'est donc un processus qui peut être alimentée collectivement. De plus, Brun (2011) continue en amenant la notion de « *se créer soi-même* » (p. 52) à travers la créativité. Etant donné que la création artistique invite « *les participants à vivre une poétique du monde où les gestes s'entremêlent aux dimensions émotionnelles, symbolique et existentielles* » (Loser, 2010, p.31) une partie de soi se crée en même temps que la création externe.

Nous allons nous intéresser particulièrement au processus créatif, l'essence de toute création en dehors du fait qu'elle soit artistique, concrète ou éphémère. De manière plus précise, nous allons nous concentrer sur le processus par lequel l'individu se trouvant face à une situation, va développer différents moyens de réponse. Plus l'individu aura de réponses, plus il se trouvera en position de choix et pourra tester et sélectionner la meilleure d'entre elles. La création d'idée s'appelle la pensée divergente, puis la sélection de la meilleure idée fait appel à la pensée convergente. Ce processus peut donc s'appliquer à toutes les situations de la vie courante et non pas uniquement aux artistes.

Selon Popper (1997, dans Rouquette, 2007, p.24) le processus créatif possède 4 étapes :

1. « *Ancien problème* »
2. « *Formation de théories à l'essai* »
3. « *Ensuite, élimination par divers moyens, y compris l'expérimentation, des théories qui se révèlent inadéquates* »
4. « *L'émergence de nouveaux problèmes* »

Le processus créatif permet de trouver un grand nombre de réponses à une situation, de les écarter ou de les expérimenter, pour arriver à une modification de la situation d'origine qui amènera d'autres réponses. L'évolution se situe dans la nouveauté de la situation en fonction des solutions trouvées.

Cette définition du processus créatif me parle à plusieurs niveaux. Premièrement, il s'agit d'un schéma qui peut s'appliquer à toutes les situations de la vie. Nous nous retrouvons régulièrement face à des situations où nous devons prendre une décision qui nous amènera à une autre situation avec d'autres décisions à prendre, etc. Deuxièmement, dans ce processus, on prend en compte toutes les théories ou tentatives de réponses au problème, plus il y en a, plus la réponse a de chances d'être adaptée. Plus la personne a de moyens de réponse face à une situation, plus elle a de chances d'être résiliente et de pouvoir avancer dans la vie. Elle reste ouverte à toutes les possibilités et ne se met pas de barrières quant à sa réalité. Troisièmement, ce schéma propose l'expérimentation des théories, il faut essayer pour se rendre compte de l'application de nos idées afin de pouvoir ajuster et adapter en fonction du résultat et bénéficier d'une plus grande expérience par la suite.

Dans cette manière de voir les choses, c'est « *la comparaison entre anciens et nouveaux problèmes qui permet de mesurer le progrès.* » (Rouquette, 2007, p.24) et non pas le résultat final car tout est relatif et évolue constamment. Ce principe se base sur la méthode " *essais-erreur* " et implique une

« découverte tâtonnante, toujours imparfaite et provisoire, de la vérité » (Rouquette, 2007, p.24) car il n'y a pas une vérité universelle mais une multitude de vérité subjective à chacun.

Le processus créatif est important dans le sens où il ne s'appuie pas sur ce qu'on sait déjà ou sur notre manière habituelle de fonctionner, mais va chercher toutes les possibilités existantes pour choisir et/ou expérimenter celles qui paraissent les plus pertinentes. « *Nos certitudes sont nos ennemies pour affronter l'avenir et notre tâche la plus exigeante est de nous efforcer de les démentir.* » (Rouquette, 2007, p.25). Cette manière de penser amène un nouveau point de vue et fait évoluer le sujet qui aura de nouvelles réponses ou possibilités de solutions face à une situation.

Ce processus de créativité amène d'autres bénéfices à la personne, toujours selon Rouquette (2007), tels que :

- ❖ « *Un gain d'identité distribuée* » (p. 6) : dans notre société où la mondialisation est répandue partout, les individus se distinguent en partie par leur intérêt, talents, capacités, goûts, etc. Ces différentes caractéristiques peuvent être développées par la créativité. C'est un moyen de sortir du lot et de se créer et s'affirmer en tant qu'individu unique.
- ❖ « *Un gain de productivité* » (p. 7) : Si chaque être humain va chercher la nouveauté et est créatif pour se distinguer, le milieu dans lequel il est va forcément évoluer suite aux innovations des recherches créatives. En se personnalisant, chacun fait évoluer la société (par exemple, Einstein et les autres personnalités connues pour leurs découvertes ou inventions ont énormément fait avancer notre société).
- ❖ « *Un gain de reconnaissance sociale* » (p. 8) : au travers d'une recherche de statut social, celui qui a découvert quelque chose sera valorisé par la société. A plus petite échelle chaque nouvelle chose amenée par quelqu'un va être validée (ou non) par le reste du système puis valorisée. Prouver qu'on est « *capable d'inventer* » (p.8), qu'on est utile à la société.

L'homme a besoin de cette tendance créative pour se construire une identité, mais elle n'est pas ou peu valorisée dans notre société. La tendance du concret et de l'utile est plus forte. La créativité appelle à la nouveauté et à l'envie de découvrir et d'apprendre, c'est ce qui fait évoluer l'être humain.

Le mémoire de Lamotte (2014) « *Créations artistiques et expériences de migration* », se tourne vers la dimension expressive de créations d'artistes migrants et réfugiés, au Canada. Elle s'est intéressée à la symbolique qu'il y a derrière. Ces migrants expliquent que la création artistique leur permet de communiquer. Que ce soit pour évacuer un traumatisme, passer un message militant ou simplement raconter quelque chose, c'est un moyen universel qui peut engendrer un lien entre le passé et le futur. « *Une expérience humaine totale qui, au travers d'une action associant le corps (gestes, sensations, etc.) aux émotions et à la raison (représentations, intentions, sens trouvé, etc.) permettrait à l'individu d'asseoir son unité.* » (Loser, 2010, p.140). Pouvoir créer quelque chose à partir de son vécu permet à la personne de créer une continuité dans son histoire, et en rejoignant Brun cité plus haut, de *se créer soi-même*.

La création avec une finalité esthétique ou "artistique" permet d'avoir un résultat à montrer au monde, cela amène une plus grande visibilité. Cela peut être un outil pour produire un message ou lutter contre certaines inégalités. C'est une dimension importante, car elle laisse à la personne créatrice un moyen de se faire entendre et de toucher un plus grand nombre de personnes. Cela peut avoir un côté militant ou revendicateur. « *L'art, dit-on, [...] nous en avons essentiellement besoin pour rééquilibrer, réorienter une culture et un rapport au monde dominés par la technique et la raison instrumentale [...] pour réenchanter un univers muet, vidé de ses dieux, réduit à l'utile et à l'utilitaire.* » (Kerlan, 2004, dans Loser, 2010, p.36).

4.2 Quels freins à la créativité ?

La créativité se trouve en chacun de nous, mais dans cette société où le concret et l'utile priment, elle est souvent refreinée. Csikszentmihalyi (2006) décrit différents facteurs qui peuvent diminuer cette tendance humaine (p.323 et suivantes) :

- ❖ Trop de responsabilités : l'esprit n'a plus de place pour penser, il est enfermé sous une liste de choses à faire avant même de pouvoir penser à soi.
- ❖ Difficulté à se concentrer et à diriger son énergie : dans notre société tout va toujours plus vite, et avec nos écrans qui nous accompagnent constamment il nous reste peu de temps pour nous, pour amener nos pensées vers l'imaginaire et se recentrer sur soi.
- ❖ Paresse, manque de discipline : plus notre société évolue, moins les traditions ont de l'influence sur nos vies, nous sommes libres de vivre ce que nous voulons et non plus ce que nous avons le droit, et l'abondance dans laquelle nous vivons diminue cette recherche d'évolution.
- ❖ Ne pas savoir quoi faire avec l'énergie : la technologie prend le dessus sur l'humain, nous n'avons plus le temps de nous ennuyer, de nous demander qu'est-ce qu'on a envie de développer, on suit cette société et la laisse diriger notre quotidien.

De plus, si notre survie est en jeu, si nous avons d'autres responsabilités vitales, si notre temps libre est limité etc., ce sont des "flux" qui vont prendre toute l'énergie que nous avons. Du coup, il ne reste plus d'énergie à mettre dans la créativité. « *Pour libérer notre énergie créative, il faut pouvoir détourner une partie de notre attention de la poursuite des buts prévisibles, programmés dans notre esprit par nos gènes et nos mêmes, et l'utiliser pour explorer le monde qui nous entoure selon les termes qu'il définit.* » (Csikszentmihalyi, 2006, p.322). Dans cette société où tout va toujours plus vite, le temps pour la créativité diminue sans cesse. C'est une des raisons qui me pousse à me pencher sur le processus créatif car il me paraît vital dans nos vies, bien que sa place dans notre société se réduise constamment au profit de la technologie.

5. Question de recherche

Quelle sont les apports bénéfiques de la stimulation du processus créatif au travers d’ateliers, dans l’évolution des mineurs non accompagnés en Valais ?

5.1 Objectifs

A travers de ce travail je souhaite comprendre les enjeux de l’intégration pour cette population particulière des MNA. Leur intégration se joue à plusieurs niveaux (politique, scolaire, sociale, etc.) parmi lesquels, en tant que travailleuse sociale, je peux avoir une influence ou non. En approfondissant mes connaissances dans ce domaine, je pourrai mieux comprendre ce qui se joue et j’aurai davantage de connaissances et de réponses pour les accompagner dans ce processus.

Je désire également approfondir mon savoir sur les divers outils existants qui peuvent stimuler le processus créatif, ainsi que sur les bénéfices de celui-ci. De manière personnelle, au travers de ma scolarité, j’ai pu les vivre. Je souhaite pouvoir les partager et connaître leurs effets à plus grande échelle.

De plus, je souhaite expérimenter l’utilisation de la créativité, et la stimulation du processus créatif dans un accompagnement éducatif afin de développer les compétences chez la personne. Je désire également amener les personnes à partager leurs connaissances afin qu’il y ait un échange réciproque et qu’elles soient actrices et s’approprient le projet.

Ces précédents objectifs m’amènent au suivant, en réalisant ce travail, je désire améliorer mes compétences dans la création de projets et la mise en place d’activités : apprendre les différents points importants au bon déroulement d’un projet, ainsi que les différentes dimensions à prendre en compte lors d’un accompagnement éducatif. Je désire expérimenter les différentes postures possibles pour accompagner des personnes en les laissant utiliser leurs propres compétences.

La finalité de ce travail est de pouvoir mettre en place un projet qui amène des outils qui correspondent aux besoins présents et améliorent l’intégration des mineurs. Dans le but de leur donner un sentiment de reconnaissance et d’utilité au sein de cette société, afin de leur permettre de créer une continuité entre leur pays d’origine et celui d’accueil.

Besoins spécifiques MNA	Projet créatif
Être considéré comme une personne à part entière	Utilise les connaissances personnelles, mets la personne au centre
S’intégrer	Sort du contexte institutionnel, crée du lien
Apprendre le français	Stimule l’apprentissage du français, favorise le dialogue
Construire leur avenir	Développe de nouvelles compétences, apporte un gain de confiance en soi, les rend acteurs

Figure 2 : tableau personnel des besoins des MNA et des apports d’un projet créatif

Comme l’illustre le tableau que j’ai élaboré à la figure 3, les projets créatifs peuvent contribuer à combler certains besoins spécifiques exprimés par les MNA.

5.2 Hypothèses

- ❖ Un projet stimulant le processus créatif peut amener un gain d'identité personnelle ainsi que de reconnaissance sociale.

- ❖ Un projet stimulant le processus créatif pourrait être bénéfique dans l'intégration des personnes requérantes : cela leur donne l'occasion de mettre à disposition des autres leurs propres connaissances, leur permet de donner leur avis, les valorise et amène une dimension sociale.

- ❖ A travers l'utilisation de l'art par exemple, les MNA pourraient construire une continuité dans leur histoire et se projeter vers le futur en acquérant de nouvelles capacités dans la motricité, dans l'utilisation de certains objets, dans la communication ainsi que dans la découverte de soi.

6. Méthodologie

La population avec laquelle je souhaite travailler est celle des MNA au sein de la structure d'accueil valaisanne, le RADOS. Cette structure a vu le jour en 2004 et depuis a augmenté de dix fois sa taille pour répondre aux besoins des MNA arrivant en Valais. Elle est composée de plusieurs sites, d'un côté les garçons et d'un autre les filles et les jeunes adultes qui se préparent à sortir de la structure. Actuellement il y a une soixantaine de garçons et une quinzaine de filles.

J'ai pu me familiariser avec eux au travers d'un précédent projet dans le cadre de la HES, puis j'ai effectué ma formation pratique dans cette structure. Actuellement j'y travaille en tant qu'encadrante éducative. Pendant cette période, j'ai créé du lien avec eux et j'ai pu me rendre compte de la réalité de leur situation et de la complexité de leur accompagnement au quotidien. J'ai pu participer à différents projets et cela m'a conforté dans mon envie d'approfondir ce domaine.

Etant donné leur situation, ils se retrouvent souvent entre eux, et grâce à la technologie peuvent passer des journées entières derrière leurs écrans. Je souhaite utiliser toutes les compétences qu'ils ont, qui les ont amenés jusqu'ici, afin de développer une activité. J'ai déjà pu par le passé leur proposer de faire du Yoga Acrobatique, j'ai été étonnée des capacités d'apprentissage qu'ils peuvent avoir. Ils ont montré de l'intérêt et progressent vite. Au travers d'autres activités, j'ai pu aussi découvrir leur créativité, leur persévérance et leur facilité d'apprentissage.

Ces raisons me font croire que mettre en place une activité avec ces jeunes leur serait bénéfique à plusieurs niveaux. Tout d'abord, au niveau de leur intégration : avoir une activité à l'extérieur du RADOS augmente leur intégration : cela les amène à pratiquer le français, découvrir d'autres lieux ainsi que passer un moment avec d'autres jeunes qui ne sont pas de leur culture. C'est aussi l'occasion pour eux de se retrouver en groupe plus restreint et de bénéficier d'un moment individuel pour leur plaisir personnel. Développer une activité apporte des connaissances différentes que celles enseignées.

L'école, c'est un cadre plus ludique qui développe d'autres outils comme la créativité, ainsi que les acquis spécifiques à l'activité. C'est aussi un moment où ils peuvent apporter leur propres idées ou envies et peuvent mettre au service des autres leurs connaissances personnelles. C'est aussi valorisant pour eux de pouvoir partager certains acquis d'avant l'exil et d'apporter à leur tour quelque chose aux autres.

Au travers des entretiens avec une art-thérapeute et la tutrice des mineurs, j'ai pu avoir d'autres points de vue pour aiguiller mon projet. Elles m'ont apporté des informations sur la réalité de leur pratique avec ces jeunes, elles m'ont conseillé et guidé sur ce que je pourrais leur apporter ainsi que leurs besoins actuels. Il en est ressorti qu'il est bénéfique pour eux de participer à des activités en dehors du foyer, et surtout qu'ils ne restent pas uniquement entre personnes d'une même communauté, mais qu'ils devaient s'ouvrir vers les autres.

Elles m'ont également rendue attentives à certaines difficultés existantes : par exemple étant donné l'instabilité de leurs statuts et de leurs futurs, mettre en place une activité courte fonctionne mieux que quelque chose sur le long terme. Le projet doit être défini dans le temps. Je pense donc proposer une activité entre quatre et six fois, par la suite je pourrais l'évaluer, et l'adapter pour mettre en place une deuxième série.

6.1 Projet

Je souhaite présenter un projet sur 5 samedis après-midis avec 4 participants. J'ai choisi de prendre un groupe restreint étant donné que c'est quelque chose de complètement nouveau pour moi, je préférerais avoir un plus petit échantillon mais pouvoir m'y concentrer pleinement. Durant chaque rencontre, nous travaillerons avec des supports variés. J'ai la volonté de ne pas approfondir une méthode mais plutôt d'être dans la découverte et l'expérimentation de plusieurs procédés. Cela

permet aussi de ne pas attendre de résultat à la fin des rencontres ou du projet global. Ce choix a aussi été motivé par la volonté de ne pas se restreindre à un outil, dans la mesure où chaque personne sera à l'aise dans différentes démarches cela amène une plus grande égalité dans le groupe.

Au préalable, je me suis intéressée aux besoins de cette population et aux réponses que le processus créatif et de manière plus large les ateliers pourraient leur apporter. J'ai créé un tableau avec les différentes dimensions présentes dans leur quotidien et dans les ateliers créatifs. Sur cette base, j'ai élaboré des tableaux où j'ai décrit les activités que j'allais organiser durant ces moments, et les raisons de ces choix avec les buts souhaités pour chaque activité. Cette étape m'a permis de clarifier mon action et m'a servi de base concrète durant la mise en place.

6.1.1 Préparation des ateliers

Afin d'avoir une idée claire et précise de ce que je vais proposer, j'ai élaboré des tableaux qui me permettent de savoir ce que je vais mettre en place et dans quel but. Pour chaque activité je me suis demandé qu'est-ce qu'elle allait apporter aux participants afin d'être sûre de rester dans la ligne directrice.

6.1.2 Création des outils de collecte

Etant donné que le processus créatif est un élément passablement difficile à étudier, j'ai élaboré une grille d'observation afin de cadrer les éléments que je relevais.

Pour rédiger cette grille, je me suis appuyée sur mes hypothèses de base.

Les dimensions que je souhaitais développer autour de ces ateliers sont celles qui touchent à l'identité de la personne, sa place dans la société ainsi que dans son entourage direct. Comment se crée-t-elle une identité dans le contexte dans lequel elle est et comment cette identité évolue et interagit avec les autres lors des rencontres ? De manière plus large, cela se rapporte également à son inclusion dans le pays d'accueil. S'identifie-t-elle au pays dans lequel elle vit et de quelle manière y trouve-t-elle sa place ? L'intégration passe en grande partie par les relations sociales, pendant ces ateliers je souhaite aussi observer les interactions entre les participants et comment les liens se créent.

La question de l'apprentissage de la langue est également un facteur qui va influencer le développement de la personne ainsi que son appropriation du pays d'accueil. A travers ce processus, il y a également la dimension de la reconstruction identitaire. D'une part, à la suite des vécus particuliers de cette population, il y a souvent des ruptures existantes dans leur évolution et la compréhension qu'ils en font influencera leur développement. D'autre part la période de l'adolescence est une période charnière où l'identité est remise en question pour passer du stade d'enfant à celui d'adulte. Travailler sur l'estime de soi et la confiance en soi et envers les autres permet de favoriser une construction identitaire résiliente qui évolue vers un développement sain et ouvert vers les autres.

C'est en partant de ces bases-là que j'ai rédigé une grille d'observation me permettant de poser des critères le plus objectifs possibles qui me donnerai une information sur l'évolution de chacun des participants.

Le premier énoncé est :

"Pose des questions/ s'intéresse à l'activité/ demande ce qu'il n'a pas compris/va à la recherche des informations "

Au travers de ces informations j'espère pouvoir observer si la personne se sent impliquée dans ce qui lui est proposé et si elle est proactive. Pose-t-elle des questions, me sollicite-t-elle lorsqu'elle en a besoin ou cherche-t-elle à trouver les informations manquantes d'elle-même ou avec l'aide des autres participants ? Souvent la barrière de la langue rend plus difficile la participation des allophones, c'est

pourquoi je souhaite observer s'ils osent poser des questions et passer au-dessus de leurs difficultés de compréhension. Cette prise de risque sera un indicateur de leur intérêt pour ce qui est proposé.

En remplissant mes observations dans cet énoncé, je me suis rendu compte qu'il englobait plusieurs dimensions, ce qui le rendait passablement vaste. Chacune des dimensions de l'énoncé pourrait être un indicateur à part entière de leur niveau de participation et d'implication dans l'activité. L'énoncé global serait *"s'intéresse à l'activité"* puis les indicateurs de cette affirmation pourraient être *"pose des questions"*, *"demande ce qu'il n'a pas compris"*, *"va à la recherche des informations"*. De cette manière, je possède des critères clairs et précis pour ce focal dirigé vers la participation.

Le second énoncé est :

"Capacité à identifier et exprimer son ressenti, ses émotions/ explication de l'œuvre/ autoanalyse de son état émotionnel au début ou à la fin "

Cet énoncé me permettra de prendre la température sur leur état pendant la participation. Pour chaque activité j'offre un moment de retour où les participants ont l'occasion d'exprimer comment ils ont vécu l'activité et si celle-ci a fait émerger en eux des émotions et lesquelles. C'est un moyen de leur donner la parole ce qui me permet de prendre la température pour savoir où ils en sont et comment ils ont vécu ce que je leur ai proposé. En dehors de ces moments j'observerai également s'ils communiquent leur ressenti de manière spontanée ou si c'est un exercice plutôt difficile pour eux. L'autoanalyse de leur état émotionnel est un outil qui peut favoriser une construction identitaire basée sur leur réflexion personnelle.

Cette affirmation englobe plusieurs dimensions. En effet lorsque j'ai commencé mes observations je me suis rendu compte qu'une personne pouvait expliquer l'œuvre réalisée sans pour autant développer une autoanalyse émotionnelle. Ce sont deux niveaux différents qui n'apparaissent pas forcément au même moment. Je pourrais diviser l'énoncé en deux parties : la première avec l'énoncé *" décrit et explique son œuvre "*, puis une deuxième partie tournée vers l'identification et l'expression des émotions avec *" capacité à identifier et exprimer son ressenti "* et *" autoanalyse de son état émotionnel et de son évolution pendant l'atelier "*.

Le troisième énoncé est :

" Originalité/ prise d'initiative/ nouveauté/ personnalisation de la création/ créativité "

Cette affirmation se concentre sur le côté créatif de ce qui est développé. Je souhaite observer si le participant apporte sa touche personnelle à ce qui est demandé ou s'il exécute l'action sans y ajouter sa touche personnelle. Lors des ateliers je souhaite laisser de l'espace à la personnalisation des créations afin de développer la créativité pure. Je pourrais étudier si le jeune s'approprie ce qu'il crée et s'il apporte une dimension supplémentaire à ce qui est demandé. Au travers de ces observations je pourrais également voir s'il y a une évolution entre la première rencontre et la dernière et si j'ai pu favoriser cette prise d'initiative au sein du groupe. Qu'est ce qui a permis aux participants de prendre le risque de développer quelque chose d'original ou au contraire qu'est-ce qui a inhibé cette énergie créative ?

Le dernier énoncé est :

" Prise de risque/ persévérance/ essaie de nouvelles choses/ ne reste pas dans le confort "

Cet élément observe comment la personne va réagir lorsqu'elle se trouve en situation de difficulté. Quelles solutions elle va apporter pour sortir de cet état de doute ou de blocage. Va-t-elle adapter ce qui est demandé à ce qu'elle peut développer ou va-t-elle trouver un moyen de pouvoir répondre à la demande même si cela la met en difficulté ? Comment se relationne-t-elle avec les activités proposées et ose-t-elle dépasser le cadre pour créer quelque chose qui lui convient ?

J'ai trouvé que cet énoncé se ressemblait à celui qui le précède dans le sens où la prise de risque et la prise d'initiative sont passablement similaire en fonction du contexte. Je souhaitais observer deux choses différentes. Une fois l'originalité de la création et une fois la manière de se relationner face à une difficulté. Dans la pratique, la multiplicité des termes dans chaque affirmation a parfois rendu l'observation plus compliquée. Par exemple la dimension de "nouveau" dans l'énoncé précédent ressemble beaucoup à "essai de nouvelles choses" dans celui-ci. Je pense que cette confusion peut naître du fait que ce que j'observe est passablement subjectif et relié à plusieurs dimensions qui sont liées les unes aux autres et qui s'influencent sans vraiment de frontières claires.

Durant les ateliers j'avais toujours cette grille d'observation à portée de main. J'ai veillé à ne pas être constamment en train de noter des informations pour ne pas opprimer les participants. Si je voyais quelque chose qui attire mon attention je notais deux trois mots clés sur la grille. « À l'issue de chaque phase continue d'observation, [...] il est nécessaire de consacrer du temps à la rédaction d'un compte rendu de ce qui a été observé, à partir de ses souvenirs et des éventuelles bribes notées au cours de cette journée. » (Arborio & Fournier, 1999, p 53). En me basant là-dessus, je rédigeais le principal du contenu à la fin de l'atelier, une fois que les jeunes étaient partis. Pendant ce temps je profitais également de noter d'autres éléments importants qui n'entraient pas forcément dans la grille d'observation.

6.1.3 Evaluation au début et à la fin

Lors de la première et de la dernière rencontre, je leur ai soumis une autre évaluation. A l'aide d'une corde tendue au sol j'ai créé une échelle d'appréciation. Les participants devaient se déplacer en fonction des énoncés que je lisais. Un bout de la corde affirme complètement l'énoncée et l'autre bout la réfute. J'ai porté attention à rédiger des phrases faciles et courtes afin que tout le monde puisse comprendre le contenu et se positionner en connaissance de cause. Les thématiques abordées sont en lien avec la grille d'observation. Je vais les détailler une à une.

" Quand je suis dans un groupe je prends facilement la parole pour donner mon avis "

Cet énoncé touche au sentiment de confiance dans un groupe. Indirectement il questionne aussi l'estime de soi. Une personne possédant une grande confiance dans le groupe et/ou une estime de soi haute, osera plus facilement parler devant un groupe. Au contraire, une personne ne se sentant pas à l'aise ou n'ayant pas confiance dans ses capacités aura plus de peine à donner son avis. Je souhaitais observer si les rencontres en petit groupe pouvaient avoir un impact sur leur prise de parole dans le groupe et si cela avait un rapport avec la confiance dans celui-ci.

" Lorsque je me retrouve face à une difficulté je me sens capable de la surmonter "

Cette affirmation est en lien avec la persévérance et l'estime de soi. En comparant les résultats de cette évaluation avec ma grille d'observation je pourrai observer comment la personne se voit face à une difficulté et comment est-ce qu'elle agit lorsque je la mets en difficulté dans les ateliers. La vision que la personne a d'elle-même est un indicateur qui me permettra d'observer l'estime de soi chez les participants.

" J'arrive à ressentir mes émotions et mettre des mots dessus "

Cet élément se penche sur l'analyse des ressentis et sur la mise en mot des émotions. Je souhaite observer si à la suite des différents ateliers, les participants ont une idée un peu plus claire de leurs émotions et de l'expression de celles-ci. Le premier atelier entraîne particulièrement l'expression de soi et des émotions qui nous construisent. Lors des autres ateliers je fais un retour oral sur le ressenti de chacun afin de développer leur sensibilité en les questionnant sur comment ils se sentent.

" Lorsque je ne trouve pas du premier coup, j'essaye différentes approches jusqu'à réussir "

Cet énoncé se penche d'une part sur la persévérance du participant, d'autre part sur la pensée créative. Si une solution ne marche pas, qu'est-ce que je développe pour y arriver par un autre moyen ? Je

m'intéresse à observer la pensée divergente, celle qui crée le plus de possibilités de réponse possible afin de trouver celle qui marche. Je pourrai la mettre en lien avec ma grille d'observation afin de comparer comment les personnes se voient agir face à une situation compliquée et comment ils réagissent face aux situations que je crée.

" Lorsque j'apprends de nouvelles choses j'arrive à faire des liens avec des choses qui me sont familières "

Cet élément s'intéresse aux liens que les participants font entre les différents apprentissages qu'ils font et s'ils arrivent à transposer un apprentissage à une situation nouvelle. Cela touche également à la logique, si deux choses ont une même logique arrivent-ils à le détecter et à le transposer ? C'est un moyen d'apprendre tout en étant créatif et en adaptant les éléments appris dans un autre contexte.

" J'aime partager mes connaissances avec les autres "

Cet énoncé rejoint la première affirmation. Il observe la place que la personne va prendre dans un groupe ainsi que le rôle qu'elle va jouer. Se positionne-t-elle comme celui qui sait ? C'est également un indicateur du niveau d'estime de soi, si je partage ce que je sais c'est que j'ai confiance dans le fait que c'est juste et je vais le partager avec les autres. C'est également un moyen d'observer si la personne se sent en sécurité avec d'autres personnes et aime le lien ou si elle va plutôt être introvertie.

6.1.4 Déroutement du projet avec évaluation en continu

Une fois la réalisation de ces outils j'ai pu commencer la mise en place du projet en tant que tel. J'ai utilisé les outils créés pour évaluer et organiser mes observations. Au-delà de ça, j'ai constamment été attentive à ce qui se passait durant les ateliers. Comme je travaille avec ces jeunes en dehors des ateliers, j'ai aussi pu observer leur évolution dans le quotidien. Que ce soit la relation entre les participants, la relation avec moi ou celle avec leurs pairs. J'ai observé la place qu'il prenait dans le groupe.

Durant tout le long du projet je me suis évaluée et j'ai réfléchi à comment adapter mon action pour qu'elle soit la plus adéquate aux jeunes. Plus les ateliers avançaient et plus j'ai réussi à me détacher du cadre et à interagir directement avec eux, leur humeur du moment et leur intérêt pour ce que je leur présentais. Cela a permis une plus grande spontanéité de ma part ainsi que de la leur.

7.1.2 Premier atelier

Tableau préalable à l'action :

Ce que je fais	Pourquoi
<p>1. <i>Petit jeu : 10-15 minutes</i> On se met en cercle, une première personne commence en disant son nom et en faisant un geste. La personne à côté d'elle suit en répétant le nom et le geste et en ajoutant son nom et son geste. La troisième personne répète les deux précédents et ajoute les siens, etc. Lorsque le tour a été fait, la première personne recommence en répétant les noms et gestes de chacun mais dans le sens inverse. Une fois que tout le monde a passé deux fois, on arrête.</p>	<p>Commencer par une activité qui bouge un peu afin qu'ils aient une meilleure concentration après Se présenter et connaître les noms de chacun Créer une cohésion de groupe, essayer de casser un peu le sentiment de gêne Ouvrir l'activité par un échange collectif avant de partir dans des activités individuelles</p>
<p>2. <i>J'explique mon projet 20 min</i> Je détaille les enjeux de leur participation, l'importance de leur avis critique. Je précise que je vais les observer mais pour mon travail, je ne les juge pas eux. Évaluation « corde », ils se déplacent debout et en fonction des énoncés que je dis ils se positionnent sur la corde qui définit s'ils sont plus ou moins d'accord avec ce que j'ai dit. Je fais un schéma de la position des jeunes pour chaque questions</p>	<p>Poser le care dans lequel se déroule cette activité M'assurer que tout le monde a compris le but de ces ateliers L'évaluation de la corde évite la difficulté de lecture en français et le risque d'incompréhension Je peux éclaircir les énoncés si besoin</p>
<p>3. <i>Se présenter avec le matériel à disposition :</i> 1h de création, puis 30m-1h de présentation au groupe. Chacun doit élaborer une création qui le reflète, un support pour se présenter. Puis la présenter au reste du groupe</p>	<p>Amener une réflexion sur qui je suis et sur comment je souhaite me présenter aux autres C'est un moyen de communication avec un support visuel pour ce qu'on n'arrive pas à expliquer avec des mots Permettre d'exprimer ce qui nous plaît ou non Processus créatif : il y a un grand choix de matériel, chacun est libre de choisir ce qu'il veut utiliser Exposer les créations différentes et montrer la diversité possible avec une même base de travail</p>
<p>4. <i>Conclusion, debriefing, tour de table 30 min.</i> Je remercie les participants, je leur demande comment ça a été pour eux (ensuite, je note les retours)</p>	<p>Evaluer mon animation, pour réajuster Les encourager à exprimer leur ressenti</p>

Figure 4: tableau personnel de l'action que je pense mettre en place

Mon action :

Je suis allé les chercher au foyer puis nous sommes allés ensemble depuis le foyer jusqu'à la salle, c'était environ 20 minutes de marche. Tout le monde s'est installé et j'ai commencé mes explications.

J'ai présenté le cadre du projet, pourquoi je le fais et qu'est-ce qu'il m'intéresse d'observer. J'ai insisté sur le fait qu'ils ne sont pas jugés mais que mes observations sur eux m'aideront à m'évaluer.

Ensuite je leur ai soumis l'évaluation de la corde. J'ai disposé une corde en long avec des mesures marquées sur la longueur. Je leur ai expliqué que s'ils se déplaçaient d'un côté de la corde cela signifiait qu'ils étaient d'accord avec ce que je venais de dire, et que l'autre côté signifiait qu'ils ne s'y reconnaissaient pas, dans ce que je venais de lire, l'espace du milieu permettant de nuancer leur avis s'ils sont plus ou moins d'accord. J'ai lu les différents énoncés, parfois plusieurs fois, et si besoin je les ai reformulés afin que tout le monde ait compris et ait pu se positionner. Une fois que tout le monde a trouvé sa place j'ai noté la disposition et je suis passé à la phrase suivante. Tous les jeunes, francophones ou non, ont pu comprendre les questions et y répondre en se positionnant. Parfois j'ai reformulé, mais globalement la compréhension était aisée pour tous.

J'ai observé qu'un énoncé a été plus compliqué à évaluer : *"lorsque j'apprends de nouvelles choses j'arrive à faire des liens avec des choses qui me sont familières"*. Les jeunes avaient du mal à établir un lien avec leur vie, et se rappeler de ce qu'ils avaient appris, et si oui ou non ils avaient tissé des liens avec d'autres éléments. Je pense que le processus d'apprentissage est un élément qui se fait de manière automatique et on ne conscientise pas forcément chaque chose apprise. A mon avis, c'est pour cette raison que les jeunes ont eu de la difficulté à savoir s'ils faisaient des liens entre les différents éléments qu'ils apprenaient. J'ai pris plus de temps pour cette affirmation en les laissant se rappeler des derniers apprentissages et je leur ai demandé d'observer s'ils avaient élaboré des liens avec d'autres apprentissages plus anciens.

Après la corde nous avons fait un jeu pour apprendre les noms de chacun. Le premier devait dire son nom et composer un geste avec, le deuxième répéter le nom et le geste du premier et ajouter son nom et un geste, etc. Cela m'a aidé à me détendre à la suite des explications, à relâcher un peu le mental et d'être dans le mouvement avant de commencer la création. C'était aussi un moyen de faire connaissance avec eux et aussi entre eux. Le premier tour était un peu chaotique mais une fois que tout le monde a compris le jeu c'est devenu plus fluide. Cet exercice a réuni le groupe et a diminué la différence entre *"évalués"* et *"observatrice"* car j'y ai participé comme eux, contrairement à l'évaluation de la corde où je prenais des notes sur leur positionnement.

Ensuite, je leur ai présenté ce que nous allions élaborer : une présentation personnelle avec le matériel de leur choix parmi celui mis à disposition. J'ai apporté des feuilles de toutes les couleurs, des crayons, des feutres, de la peinture, des magazines à découper, du papier cartonné, de la colle, des fils de couleurs, des ciseaux, diverses petites décorations comme des yeux à coller, des petites pierres et perles, ainsi que du tissu.

I et N ont commencé tout de suite et ont eu de la facilité, L et S ont attendu une demi-heure avant de se mettre à l'œuvre. Je pense qu'ils étaient un peu gênés de se lancer dans cette activité qui était nouvelle pour eux. De plus, la consigne assez large de *se présenter* laisse une grande liberté qui peut être déstabilisante lorsqu'il faut commencer. En effet, le lien entre eux et moi était encore assez nouveau, et certainement qu'ils ne se sentaient pas suffisamment en confiance pour créer quelque chose spontanément.

J'ai choisi de leur laisser le temps dont ils avaient besoin pour démarrer leur création. J'ai pris le parti de ne pas les pousser à développer quelque chose car j'avais peur que cela les bloque plus que ne les aides. Je suis tout de même passée vers eux individuellement pour essayer de stimuler l'émergence d'idées. A l'aide de questions j'ai essayé de stimuler leur créativité. Qu'est-ce que tu aimes dans la vie ? Ou qu'est-ce qui te plairait de raconter aux autres personnes du groupe ? Puis je

les ai laissé approfondir ces questions sous forme concrète en leur donnant un laps de temps suffisant pour qu'ils ne se sentent pas stressés par le délai.

Etant donné les différences de rythme, j'ai proposé une pause après la création. De ce fait ceux qui avaient fini avant ont pu aller dehors en attendant la suite et ceux qui prenaient plus de temps ne se sentaient pas pressés par les autres. La pause a été bénéfique à tout le monde et la concentration était meilleure au retour.

Chacun a présenté sa création avec des explications plus ou moins détaillées en fonction des participants. Les deux francophones (I et N) ont développé sur leur création en faisant des liens avec leurs émotions et les traits de caractères qui les construisent. Les deux autres (L et S) avec un vocabulaire simple ont pu partager avec le reste du groupe leurs passions et décrire leurs dessins. Avec du recul, je pense que ce premier exercice a pu créer un lien de confiance avec tous les participants. A mon avis le fait de leur avoir laissé le temps nécessaire à l'émergence de leurs idées les a mis en confiance et leur a donné l'espace nécessaire pour qu'ils osent développer leur création, même s'ils n'avaient jamais fait d'activité de ce type auparavant.

Le groupe était constitué de participants variés, I et N demandaient beaucoup d'attention et occupaient l'espace sonore presque continuellement. Les deux autres avaient plus de peine à entrer dans la création et demandaient à être stimulés pour s'impliquer. J'ai dû gérer les différentes énergies en accompagnant le groupe dans l'activité tout en veillant à passer chez chacun d'entre eux pour le prendre là où il était. A l'aide de questions ou d'exemples j'ai cherché à conduire ceux qui avaient besoin de plus d'aide en sollicitant leur réflexion afin qu'ils puissent développer leurs idées sans se sentir bloqués.

Globalement ils me disent avoir apprécié l'après-midi. Ils ont tous élaboré une création et ont pu la présenter au groupe dans le respect et l'écoute. I aurait voulu continuer l'atelier et était frustré que nous ne restions pas plus. N s'est intéressé à différents plages en attendant que tout le monde ait fini et a utilisé ce temps pour élaborer d'autres créations. L a exprimé qu'il avait eu du plaisir même s'il avait mis du temps à démarrer. Il m'a dit que ça faisait longtemps qu'il n'avait pas dessiné et que ça lui était revenu en le faisant. A travers cette activité plusieurs souvenirs d'enfance lui sont remontés et lui a laissé une certaine nostalgie. S a dit avoir aimé l'activité et il y a participé même si au début c'était un peu dur pour lui de trouver une idée. Une fois qu'il a eu commencé il m'a demandé une seconde feuille pour continuer de développer son dessin.

Réflexion sur mon action :

Personnellement j'ai ressenti que ça s'est bien passé. Je me suis senti tout de même stressée par rapport à mes objectifs et observations car je ne sais pas si ce que je mets en place pourra répondre à mes hypothèses et si j'observe des choses pertinentes à travers ma grille. J'ai trouvé que ça me demandait beaucoup d'énergie d'animer les ateliers et de les observer en même temps. Etant donné que les participants du groupe sont passablement différents je dois intervenir à deux niveaux : au niveau du groupe et au niveau individuel. Chacun a des besoins qui sont parfois à l'opposés : I va avoir besoin d'être cadré et recentré pour éviter qu'il perturbe tout le groupe. L va avoir besoin d'être mis en confiance et de prendre son temps et d'être stimulé pour manifester ses idées. En plus de l'observation ce double accompagnement m'a pris beaucoup d'énergie mais j'ai observé qu'il porte ses fruits car tout le monde a pu se présenter au reste du groupe.

Pour la prochaine fois je note que la pause est nécessaire au milieu de l'atelier, cela permet aux plus jeunes de sortir se défouler un moment et une plus grande concentration en découle.

7.1.3 Deuxième atelier

Tableau préalable à l'action :

Ce que je fais	Pourquoi
<p>1. <i>Petit jeu « dessinateur aveugle 30 min</i></p> <p>A tour de rôle, chacun va être au tableau et devra reproduire un dessin en se basant uniquement sur les consignes des autres jeunes.</p> <p>Ensuite on compare le résultat entre la reproduction et le dessin de base. On peut échanger sur ce qu'a ressenti le dessinateur et sur les représentations de chacun, l'importance d'être précis et comment utiliser des termes qui ne laissent pas trop de marge à l'interprétation (petit/grand, etc.). Réflexion sur comment peut-on guider quelqu'un qui ne voit pas, à quoi faire attention...</p>	<p>Moment ludique en groupe pour ouvrir l'atelier</p> <p>Autre manière d'aborder le dessin</p> <p>Travail d'équipe</p> <p>Expérimenter la complexité d'être précis, la difficulté de communiquer</p> <p>Expérimenter la grande place d'interprétation dans notre mode de communication</p>
<p>2. <i>Présenter activité 3 " les statues "</i></p> <p>Je présente l'activité du prochain atelier afin que les participants puissent réfléchir à des situations qu'ils souhaitent amener. Ils devront penser à des scènes vécues, d'abord positives, puis désagréables, décortiquer quelles émotions qu'ils ont ressenti à ce moment.</p>	<p>Préparer la réflexion pour la prochaine rencontre</p>
<p>3. <i>Peinture avec le corps 1 h 30 (avec lavage)</i></p> <p>Peinture ensemble sur un grand tissu blanc au sol avec les mains, les pieds et toutes les parties du corps qu'ils veulent utiliser. Chacun participe à un grand dessin collectif</p>	<p>Création libre</p> <p>Avoir une activité de groupe pour expérimenter la collaboration, la communication, le travail en équipe, créer du lien</p> <p>Expérimenter les sensations physiques (de la peinture, du papier, etc.)</p> <p>Utiliser ses pieds, explorer la motricité (p.ex. : essayer de séparer ses orteils)</p> <p>Passer par le corps pour créer</p>
<p>4. <i>Retour en groupe</i></p> <p>Moment d'échange collectif sur les sensations de peindre avec le corps, s'ils avaient déjà fait ça auparavant ou si c'est une découverte. Comment ils se sentent.</p>	<p>Moment en groupe avant de terminer</p> <p>Marquer la clôture de l'atelier</p> <p>Se recentrer sur soi</p> <p>Contrôler que tout va bien pour tout le monde</p>

Figure 5: tableau personnel de l'action que je pense mettre en place

Mon action :

Pour le deuxième atelier S n'est pas venu. J'ai repris avec lui par la suite pour que ça ne se reproduise plus. Nous avons eu une discussion plus tard où je lui ai demandé la raison de son absence. Il m'a dit qu'il avait oublié et qu'il avait passé l'après-midi hors du foyer. J'ai choisi de lui faire confiance n'ayant pas de preuve du contraire. J'ai tout de même repris avec lui son engagement dans ce projet. J'ai insisté sur le fait qu'il avait signé une feuille confirmant sa participation et que s'il ne venait pas, c'est moi qu'il pénalisait. Je lui ai répété l'importance de venir à tous les ateliers car c'était un grand

travail qui avait beaucoup d'importance pour moi et pour la fin de mes études. Je ne l'ai pas sanctionné pour cette absence mais je l'ai responsabilisé sur les choix qu'il prend et sur les conséquences qu'ils peuvent avoir sur les autres. Il m'a semblé qu'il a sincèrement compris et il s'est excusé.

Nous partons donc à trois. Sur le chemin pour y aller les deux frères, I et N se chamaillaient et ont fini par chacun bouder dans leur coin. L avait l'air fatigué et ne parlait pas beaucoup. J'ai présenté l'activité qui consistait à peindre collectivement une toile avec de la peinture à doigts. Ils pouvaient aussi peindre avec leur pied ou d'autres parties du corps. Le but était qu'ils expérimentent les sensations de la peinture et qu'ils créent une œuvre ensemble. J'ai passé beaucoup de temps à régler les conflits entre les deux frères et à les pousser à se concentrer sur leur création plutôt que sur ce que fait l'autre. I, le plus jeune, a demandé à peindre avec les pieds et a finalement accordé plus d'intérêts à sa création qu'à son frère, qui a décidé de rester dans son coin et de participer de manière minimale à l'activité.

J'ai jonglé entre les moments où j'ai remis à l'ordre les deux frères pour leur comportement inadéquat et les moments où j'ai pris du temps en individuel avec chacun d'eux dans le calme. J'ai veillé à donner aussi du temps à L qui demandait à être stimulé pour commencer son œuvre car il n'avait jamais utilisé cette peinture. Je suis venue peindre un moment à côté de lui en lui montrant différentes techniques et le résultat que cela donne. Je l'ai poussé à essayer et à s'amuser avec cette nouvelle matière à sa disposition.

Une fois que tout le monde a eu fini de peindre, j'ai mis fin à l'atelier car je sentais que chacun avait envie de partir et que la participation était réduite pour l'énergie que cela me demandait. Cet atelier m'a fait me rendre compte de l'importance de la dynamique de groupe pour que la création se fasse. Dans ce contexte qui n'était pas favorable, j'ai dépensé beaucoup d'énergie pour un résultat minimal. Etant donné que c'est une population qui vit dans une grande instabilité, c'est également un facteur qui va influencer le taux de participations et de motivation pour l'activité. Ma confiance de la première fois diminue un peu, avec toute cette énergie dépensée pour les relations internes je trouve encore plus difficile d'observer les participants et de remplir ma grille d'observation tout en animant.

Réflexion sur mon action :

Avec le recul je pense que j'aurais dû désamorcer le conflit entre les deux frères dès le début, pendant que nous marchions pour aller à l'atelier. J'ai senti une atmosphère de concurrence entre eux et ils m'ont pris à parti dans leur conflit. Je pense que c'est un moyen de tester ma relation, au travers de cette rivalité fraternelle. Etant donné que je viens de commencer à travailler au foyer, la relation doit se créer et je sens qu'ils testent mes limites. Je me suis dit que l'activité allait diminuer les étincelles et permettre au groupe de se concentrer sur la peinture. J'imagine que si je les avais repris un peu plus fermement à l'émergence du conflit en leur expliquant le cadre et en leur demandant de se comporter de manière à respecter les autres personnes présentes pour l'activité, la montée en symétrie aurait pu être évitée. Par la suite en travaillant plus souvent avec eux j'ai été plus ferme lorsqu'ils commençaient à se chamailler et j'ai pu observer que leurs conflits prenaient une moins grande ampleur. Le fait de travailler quotidiennement au sein du foyer m'a aidé à mieux les connaître et à avoir plus d'outils pour l'accompagnement lors des ateliers.

Je pense que si la prochaine fois il y a la même dynamique entre les frères j'aurais meilleurs temps de commencer par un jeu ou une activité à l'extérieur afin de trouver une dynamique paisible et favorable à la création. Sans le contexte sécurisant, la création et la prise de risque vont être moins grandes et de ce fait mon projet aura un impact plus faible sur leur processus créatif.

7.1.4 Troisième atelier

Tableau préalable à l'action :

Ce que je fais	Pourquoi
<p>1. <i>Jeux de l'aveugle :</i> 20 min 1 personne se bande les yeux et une autre la guide dans la pièce (ou dehors s'il fait beau). Ensuite on inverse. Je reste pour superviser et contrôler que personne ne se mette en danger</p>	<p>Se recentrer Être dans le mouvement Travailler sur la confiance en l'autre Ressentir différemment les choses</p>
<p>2. <i>Petit jeu du sculpteur</i> 45-60 min Je reprends les situations vécues (2-4), agréables et désagréables. Ils doivent situer la scène en deux mots puis la représenter en utilisant les participants. La per- présente autres sonne qui la situation doit moduler la position et l'expression de chaque figurant.</p>	<p>Concentration sur le corps, dissocier les différentes parties du corps La parole n'est pas utilisée Permettre d'échanger sur la scène mimée, pourquoi elle est significative pour le sculpteur Discussion avec les statues, comment elles ont vécu de se faire modeler</p>
<p>3. <i>Jeux " Deviner les mots " 30 min</i> Chacun met 5 mots dans un panier, des noms, des actions, etc... par équipes de deux ils doivent faire deviner le mot à l'autre. En premier ils ont le droit de parler, sans dire les mots de la même famille. Une fois tous les mots découverts un deuxième tour où la personne ne peut plus que dire 1 mot pour faire deviner le mot. Le troisième round ce n'est plus que du mime.</p>	<p>Jeux en équipe, crée une cohésion de groupe Utiliser le langage, puis le mime, expérimenter plusieurs manières de communiquer Améliorer le vocabulaire Jeux en mouvement</p>
<p>4. <i>Défense de rire.</i> 10 min Il faut former des couples placés en deux rangs, dos à dos. Chaque personne tient un bout de ficelle entre son nez et sa lèvre supérieure retroussée, comme si elle avait une moustache. Au signal les participants se mettent face à face et se regarde dans les yeux. Le premier qui rira aura perdu.</p>	<p>Terminer sur une note joyeuse après les scènes de théâtres un peu plus durs. Clore la journée par une activité moins formelle Le rire permet de relâcher les émotions</p>

Figure 6: tableau personnel de l'action que je pense mettre en place

Mon action :

Pour cette rencontre nous nous sommes retrouvés dehors. Deux personnes avaient les yeux bandés et les deux autres devaient les guider. De manière naturelle les deux frères ont choisi de se séparer et de guider L et S. Les plus grand ont eu du mal à donner leur confiance à leur guide et avançaient en tâtonnant devant eux. Les plus petits ne se rendaient pas compte qu'ils devaient anticiper les changements de sols et les obstacles car les autres ne voyaient rien. Chacun a développé des méthodes

pour guider l'autre. Par exemple N tapait dans ses mains pour indiquer les directions à prendre avec de manière sonore, pour lui dire où mettre le pied ou la main. Puis ils ont inversé les rôles et ceux qui étaient guidés ont guidé et les autres se sont fait mener. I avait complètement confiance en son guide, il marchait normalement et n'avait pas peur de s'avancer en terrain inconnu. A la fin du jeu il a continué même tout seul à se déplacer avec les yeux bandés. N était également assez confiant et arrivait à se repérer en reconnaissant les endroits où il se trouvait. L était très attentif à la personne qu'il guidait et anticipait les moindres obstacles. S portait une grande attention à I mais comme ce dernier n'avait pas du tout peur, il en a profité pour l'amener dans des endroits plus compliqués.

Cet exercice a vraiment créé une dynamique de groupe favorable, tout le monde rigolait, s'aidait ou se faisait des farces. Ils ont dit avoir vraiment apprécié ce jeu même s'il était difficile pour L et S de donner leur confiance et de se laisser guider. Je pense que l'âge influence sur la capacité à avoir confiance plus ou moins facilement.

Si je devais à nouveau mettre en place un projet comme celui-ci je pense que je proposerais cette activité en premier car elle a créé un lien de confiance entre les membres du groupe. De plus comme c'est une activité à l'extérieur c'est un moyen de sortir d'un cadre trop strict et sérieux et d'apprendre à se connaître dans un contexte différent. J'ai vraiment pu observer le changement de dynamique dans le groupe. Il n'y avait plus d'un côté les deux frères et d'un autre côté les deux plus grands, mais tout le monde ensemble. L et S se préoccupaient plus de I ou de N et de manière naturelle ont développé un côté protecteur envers eux.

Ensuite nous sommes retournés à l'intérieur et avons joué à une activité de modelage humain. Chacun son tour ils devaient reproduire une image d'une scène en utilisant les autres participants. Ils devaient modeler le corps et les expressions du visage, puis une fois la scène représentée ils nous la racontaient. Au début les deux plus grands étaient un peu gênés et ne savaient pas quelle situation proposer, les deux plus jeunes en revanche débordaient d'envie de sculpter des situations. Les situations étaient souvent drôles et l'ambiance créée était favorable à la participation et l'échange, finalement chacun a présenté une situation ou plus. A la fin de l'atelier, N est venu me demander s'il était possible de décaler la prochaine rencontre car il souhaitait avoir un samedi de libre pour lui. J'ai valorisé sa demande et j'ai regardé avec les autres membres du groupe si c'était bon pour eux si on reportait d'une semaine. Je comprends que de participer aux ateliers tous les samedis peut être beaucoup sur le long terme, et je suis contente qu'il ait osé m'exposer sa demande et propose une solution viable.

Réflexion sur mon action :

J'imagine que présenter quelque chose à créer devant le reste du groupe peut déstabiliser ou être gênant en fonction de l'âge. Je pense que si je les force ou les oblige à participer cela aura l'effet inverse. Je ne souhaite pas obliger les jeunes à élaborer une création mais plutôt à stimuler chez eux l'envie de créer. Pour arriver à ce résultat je cherche le juste milieu entre les solliciter et les laisser tranquilles.

Me trouvant à nouveau face à une scission du groupe j'ai dû adapter mon accompagnement. Comme lors des précédents ateliers S et L demandaient de la stimulation pour participer. Ne voulant pas créer de blocages chez eux je leur ai laissé le temps et l'espace dont ils avaient besoin. J'ai laissé les personnes volontaires présenter leurs situations et n'ai pas obligé ceux qui ne voulaient pas. Cependant j'ai continué à leur proposer régulièrement en leur donnant des exemples de situations qu'ils pouvaient prendre ou en leur posant des questions sur ce qu'ils avaient fait cette semaine qu'ils pourraient nous raconter. J'ai laissé I et N modeler plusieurs situations afin que S et L aient des exemples concrets de ce qui était attendu d'eux. Puis je leur ai proposé de nous partager un moment de leur semaine et au bout de plusieurs tentatives de motivation ils ont chacun créé une situation.

J'ai pu observer l'importance du sentiment de confiance dans l'environnement dans lequel se trouvent les jeunes. Au début S et L n'ont pas osé prendre le risque de se lancer dans la création

d'une scène, mais suite à un contexte favorable, détendu et sécurisant ils ont essayé. I quant à lui se sentait en confiance dans ce contexte. Lors du jeu avec les yeux bandés il avançait même sans guide et marchait normalement et lors du jeu des statues il souhaitait constamment mimer une expérience. Son frère et lui, au travers de leur participation active et confiante ont modifié l'atmosphère globale et ont influencé le sentiment de sécurité des autres participants.

La demande de N m'a fait plaisir car cela a montré qu'il se sent suffisamment en confiance avec moi pour me soumettre une proposition par rapport à ces rencontres. J'ai utilisé le reste du groupe pour prendre une décision afin de leur montrer qu'ils peuvent également s'appropriier le projet et être pro-actifs dans son déroulement. Au travers de cette sollicitation je souhaitais également garder une ligne horizontale dans la gestion et la participation aux ateliers et ne pas me positionner au-dessus d'eux en prenant les décisions seules.

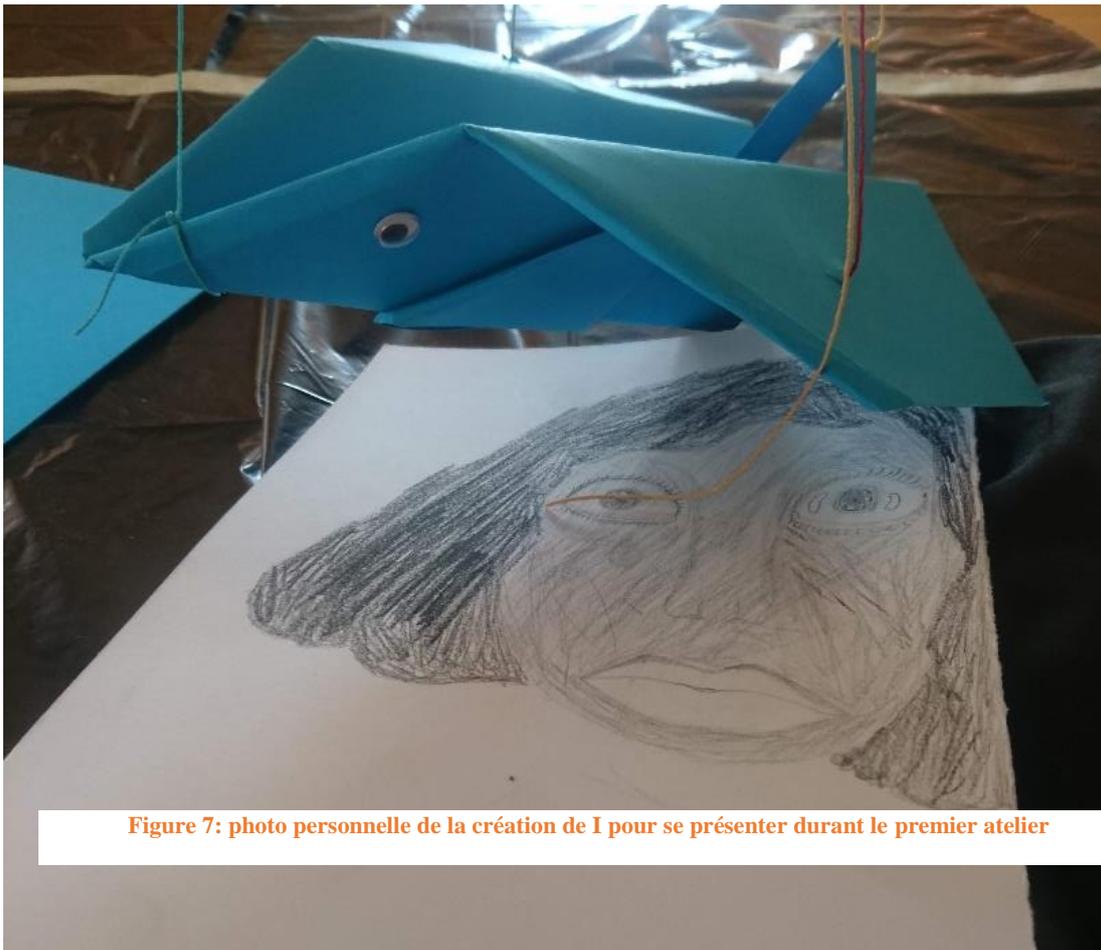


Figure 7: photo personnelle de la création de I pour se présenter durant le premier atelier

7.1.5 Quatrième atelier

Tableau préalable à l'action :

Ce que je fais	Pourquoi
<p><i>1. Guidage les yeux bandés 20min</i></p> <p>Dans une zone sécurisée, je leur demande de fermer les yeux, puis de marcher à reculons tout doucement. Ils ne doivent pas se rentrer dedans, mais écouter les sons et s'orienter en fonction. Ensuite je leur demande de venir en direction de ma voix. Je me déplace une ou deux fois, ils doivent marcher suffisamment lentement pour ne pas de rentrer dedans mais s'entendre avant de se toucher. Puis je reste immobile et leur demande de venir en arrière le plus près possible sans ouvrir les yeux. Au final ils doivent tous se frôler sans se toucher. Ensuite ils ouvrent les yeux et regardent où ils sont.</p>	<p>Moment de calme</p> <p>Se recentrer sur soi</p> <p>Se guider avec ses oreilles et non pas avec ses yeux, expérimenter un autre sens</p> <p>Être dans la lenteur, et l'observation du champ auditif</p>
<p><i>2.Land-art 1h00</i></p> <p>Ils ont 1h pour se balader dans la forêt et prendre ce qu'ils veulent pour faire une création. Dans l'idéal c'est une création libre (à voir s'ils ont de l'inspiration) sinon je leur propose de créer leur propre mandala avec ce qu'ils trouvent. Puis on fait une balade ensemble entre les différentes œuvres et le créateur peut nous dire 2 mots sur ce qu'il ait fait, comment et pourquoi.</p>	<p>Laisser libre cours à leur imagination</p> <p>Utiliser ce qu'il y a sur place pour créer</p> <p>Voir la nature sous un autre angle</p> <p>Faire une création éphémère</p> <p>Profiter d'être dehors, se balader, être dans la nature</p> <p>Partager ensemble et découvrir ce que chacun a créé, voir les différentes interprétations de la nature</p>
<p><i>1. Fin</i></p> <p>A la fin du tour je prends un moment pour avoir le ressenti des jeunes. Je leur demande s'ils ont apprécié l'activité et s'ils ont des propositions pour la prochaine fois.</p>	<p>Clôturer l'activité</p> <p>Avoir un feed-back oral</p> <p>Leur donner un moment pour exprimer ce qu'ils veulent</p>

Figure 8: tableau personnel de l'action que je pense mettre en place

Mon action :

Cet atelier devait avoir lieu à l'extérieur, mais le temps ne le permettant pas et ayant déjà reporté l'atelier j'ai choisi de m'adapter et de proposer un atelier à l'intérieur. J'ai pu avoir une salle pour l'après-midi. Pour cette activité une personne se trouvait debout devant le tableau et les trois autres avaient un dessin simple devant elles qu'elles devaient décrire à la personne debout. Le but de cette activité était de découvrir les différentes interprétations qui peuvent exister dans la communication.

I a eu beaucoup de mal à chercher des explications qui ne sont pas subjectives, il disait plutôt " tu fais ça " ou " tu fais un trait comme ça, mais pas là, là ". N'arrivant pas à être compris il a perdu de l'intérêt pour l'activité et s'est refermé sur lui-même en ne participant que si je le sollicitais. Son frère a eu la même difficulté et a fini par aller au tableau montrer quel trait il essayait d'expliquer au dessinateur car " c'est impossible autrement ". L m'a sollicité tout le long de l'activité pour que je l'aide à traduire les mots qui lui manquaient. Il a très vite saisi comment être compris par le dessinateur et utilisait des mots imagés pour expliquer quelle forme reproduire : pour reproduire un

ovale il disait de dessiner " *un œuf*". Il a pu transmettre des informations claires et a dépassé la difficulté de la langue en s'aidant de l'anglais. S est resté un peu en retrait mais lorsqu'il parlait a bien choisi ses mots pour donner des explications claires au dessinateur, il me sollicitait pour la traduction de certains mots et arrivait à trouver des synonymes ou une manière différente d'expliquer.

J'ai essayé de stimuler I et N en leur donnant des exemples de mots qu'ils pouvaient utiliser pour expliquer quelque chose de manière plus précise. J'ai pris aussi du temps pour leur expliquer la subjectivité de certains termes et que s'ils disent " *là* " ça ne permet pas au dessinateur de savoir où. Au contraire je leur ai proposé d'utiliser des termes comme " *gauche/droite* ", " *haut/bas* ", " *dans le coin/au milieu* ". J'ai été étonnée de la grande participation de L. J'ai vu une augmentation de sa prise de risque entre le dernier atelier et celui-ci, je l'ai senti plus en confiance. Il me posait des questions et participait activement dans le groupe. Il était également bienveillant avec les deux frères, communiquait avec eux, et parfois les recadrait lorsqu'ils devenaient trop bruyants.

Dans un deuxième temps nous avons joué au mime, je leur donnais chacun à leur tour un mot qu'ils devaient reproduire devant les autres uniquement avec des gestes. Ce jeu a recréé une ambiance homogène et chacun a pu mimer à son tour. Ils n'étaient plus dans une activité où il fallait trouver les bons termes mais au contraire la deuxième activité se passait en silence, uniquement en reproduisant le mot par des geste. Cela a permis à I et N qui étaient mis en difficulté par le premier exercice de pouvoir participer pleinement au deuxième. Ils ont tous bien rigolé et apprécié ce jeu qui a clôt cet atelier.

Réflexion sur mon action :

J'ai été étonnée que les deux participants francophones trouvent le premier exercice trop difficile. Ils ne cherchaient pas les mots qui laissent peu d'interprétation mais répétaient les mêmes consignes même si elles n'avaient pas l'effet escompté. Ceux qui ont montré jusqu'à présent la plus grande facilité à prendre des risques, se sont retrouvés frustrés par cette activité et se sont refermés sur eux-mêmes en diminuant leur participation. Est-ce que le fait qu'ils ne se faisaient pas comprendre du dessinateur les a mis en situation d'échec devant le reste du groupe et pour cette raison ont-ils préféré se retirer que de persévérer ? Ou bien est-ce une question d'habitude d'avoir de la facilité dans ce qu'ils font, et lorsqu'ils se retrouvent en situation de difficulté n'ont pas appris à passer par-dessus et essayer, même si c'est faux ?

Je pense que l'exercice nécessaire pour se faire comprendre du dessinateur est un exercice que L et S pratiquent quotidiennement pour pallier leurs lacunes en français. A mon avis c'est pour cette raison qu'ils ont été plus à l'aise dans cette activité. Pour ce qu'il en est de la frustration de I et N dans l'activité, je me demande si c'est une question d'âge qui définit la facilité à pouvoir trouver d'autres mots et une pensée abstraite pour décrire une chose. Ou bien, le changement de dynamique de S et L a-t-il fait que I et N se sont retrouvés dans la position de *celui qui n'arrive pas* alors que précédemment ils étaient plutôt dans la position de *celui qui a de la facilité* ? Cette modification aurait-elle influencé leur réaction et les aurait bloqués plutôt que de les pousser à essayer ?

Durant cet atelier j'ai pu observer qu'une grande confiance dans l'environnement ne suffisait pas forcément et que parfois une difficulté pouvait vraiment restreindre la participation de manière significative. J'ai également observé que la dynamique de groupe a changé. Cette fois S et L se trouvaient en situation de plus grande facilité que les deux frères et cela a favorisé leur participation en même temps que I et N ont réduit la leur.

7.1.6 Cinquième atelier

Tableau préalable à l’action :

Ce que je fais	Pourquoi
<p><i>1. Ouverture 30min</i></p> <p>Une personne a les yeux bandés. Les autres participants doivent l’approcher sans faire de bruit. Si la personne aux yeux bandés entend du bruit elle montre du doigt la direction du son. La personne qui a été découverte est éliminée. Si quelqu’un arrive à toucher l’aveugle il prend sa place</p>	<p>Jeu qui oblige à être attentif et silencieux</p> <p>Travailler sur la lenteur, apprendre à déposer ses pieds sur le sol sans bruit</p> <p>Être conscient de ses gestes</p> <p>Pour l’aveugle travailler sur l’ouïe</p>
<p><i>2. Chapeau 1h</i></p> <p>Chacun va se créer un chapeau avec ce qu’il trouve dans la nature, le chapeau le plus original possible. Ensuite on se retrouve et on montre notre création aux autres</p>	<p>Activité plus ludique pour terminer le projet</p> <p>Travailler sur l’imagination de chacun en partant d’une base commune</p> <p>Création éphémère</p> <p>Apprendre à utiliser ce qui se présente à nous</p>
<p><i>3. Cadeaux 30min</i></p> <p>Chacun fait une petite création, ensuite l’offre à la personne et en deux mots revient sur un souvenir de ces ateliers avec cette personne.</p>	<p>Marquer la fin de l’expérience</p> <p>Chacun ressort avec un souvenir matériel et émotionnel</p> <p>Augmenter l’estime de soi, on est valorisé par les autres</p> <p>Recevoir une vision de comment les autres nous voient</p> <p>Travailler la communication en français</p>
<p><i>4. Fin</i></p> <p>Je les remercie pour leur participation, je fais un tour de table pour qu’ils expriment comment ils ont vécu les différentes activités, qu’est-ce qu’ils ont le plus/le moins aimé. Si c’était à refaire qu’est-ce qu’ils changeraient ou qu’est-ce qu’ils auraient aimé. Evaluation " Corde " : terminer la rencontre avec les positions sur la corde Je refais un schéma avec la position des jeunes en fonction des énoncés</p>	<p>Leur donner un moment pour exprimer ce qu’ils veulent exprimer</p> <p>Avoir un feed-back oral et écrit</p> <p>Leur donner également mon feed-back</p> <p>Les remercier car leur participation est très importante pour moi</p> <p>Clôturer l’activité</p>

Figure 9: tableau personnel de l’action que je pense mettre en place

Mon action :

Cette fois nous sommes allés à l’extérieur je souhaitais proposer du land art avec eux. Nous sommes allés aux gorges de la Borgne. La consigne était beaucoup plus libre que les précédentes fois. Ils avaient la possibilité de créer ce qu’ils voulaient avec le décor présent. I était complètement épanoui de se trouver là, il s’est amusé à empiler les pierres en les faisant tenir en équilibre puis a construit un barrage pour créer un petit bassin au bord de la rivière. En suivant le premier, les autres ont aussi essayé de construire des piles de pierres en équilibre. Son frère a eu moins de patience que lui et a arrêté plus vite. Les deux grands ont essayé un peu mais leur créativité pure était un peu plus restreinte, et après peu de temps ils se sont assis et ont profité du calme et des paysages en faisant

des dessins avec des pierres sur le sol. Pour clore j'ai refait l'évaluation de la corde. Puis nous avons terminé avec un goûter tous ensemble où j'ai pu avoir un retour informel sur les ateliers que j'ai proposés. Les deux plus grands m'ont remercié car la plupart des activités ils ne les avaient jamais faites, et ils ont apprécié découvrir de nouvelles choses. L m'a dit que ça lui avait rappelé les dessins qu'il faisait étant petit et qu'il avait eu du plaisir. Les deux frères ont adoré, de manière générale au quotidien ils sont preneurs des activités proposées. Ils se sont beaucoup amusés et auraient voulu que cela continue.

Cet atelier était plus libre étant donné que c'était le dernier. J'ai pu observer que I a développé des créations tout le long de l'après-midi et que sa créativité pure était stimulée par le cadre et les possibilités de création existant en extérieur. N a également développé plusieurs petites créations mais avait plus de difficulté au bout d'un moment. S et L se sont retrouvés un peu perdus de ne pas avoir de cadre précis. Ils ne savaient pas vraiment quoi développer. Comme dans les précédents ateliers où il s'agissait d'élaborer une création, ils ont eu besoin d'être stimulés pour se mettre en action. Peut-être qu'ils se gênaient de se mettre à "jouer" avec des cailloux ou des feuilles ?

J'ai pris un moment avec chacun des participants. Avec I c'était pour participer à sa création. Avec N je l'ai un peu poussé à se lancer et à continuer même s'il avait fini sa première création. Je lui ai proposé d'essayer avec différents matériaux, pierre, branches, feuilles, sable etc. Pour S et L je suis restée un peu plus de temps avec eux. Ils ne voyaient pas quoi produire et ne trouvaient pas l'inspiration. Après un moment avec eux où je leur ai proposé d'essayer même si cela ne donnait rien finalement, ils se sont lancés et se sont inspirés de I.

Réflexion sur mon action :

L'activité en extérieur demande beaucoup plus d'organisation. Plusieurs fois j'ai dû annuler la rencontre ou m'adapter au dernier moment pour la réaliser en intérieur. De plus c'est un cadre qui est beaucoup plus stimulant et parfois c'est plus difficile à garder le groupe focus et concentré. Pour cette activité le groupe était légèrement divisé en deux, entre les deux plus jeunes qui jouaient avec l'eau et les pierres à disposition et les deux plus âgés qui ont fini par s'asseoir pour profiter du cadre. Le fait que la consigne soit libre n'a pas aidé à poser un cadre clair et sécurisant. Mais l'espace disponible m'a permis de pouvoir vraiment passer un moment en individuel avec chacun d'entre eux.

J'observe beaucoup plus d'interactions entre eux qu'au début. Même s'ils ne font pas la même activité ils communiquent et échangent autour de ce que font les deux frères.

Pour ce qu'il en est de l'évaluation sur la corde je n'ai pas observé de changement flagrant. De manière générale j'ai l'impression que la confiance construite dans le groupe a amené chacun à expérimenter ce qui était proposé dans un environnement sécurisant. De manière générale l'état dans lequel se trouvent les participants au moment de l'évaluation influence en grande partie la manière dont ils se voient et dont ils voient leurs capacités.

7.2 Bilan des observations

La grille m'a permis de diriger mes observations en dimensions précises. En la remplissant je me suis rendu compte que deux énoncés se ressemblaient un peu : " *Originalité, prise d'initiative, nouveauté, personnalisation de la création, créativité* " et " *Prise de risque, persévérance (essaie de nouvelles choses, ne reste pas dans le confort)* ". La prise de risque se retrouve dans l'originalité de l'œuvre ou dans la nouveauté de celle-ci. De plus la persévérance est plus difficile à observer dans une durée aussi courte que celle des ateliers. Toutefois j'ai pu voir l'évolution des participants dans leurs créations et la prise de risque augmenter ou baisser en fonction de la dynamique de groupe.

De manière générale la grille ayant peu d'énoncés était assez claire et pratique pour annoter mes observations. Peut-être que certaines affirmations se ressemblaient encore et parfois il était difficile

de différencier " la prise d'initiative " de " la prise de risque et persévérance " car dans le concret cela peut s'exprimer de manière différente ou similaire en fonction de la personne, et mon interprétation peut venir biaiser ces observations.

7.2.1 Analyse des résultats de la grille d'observation

Dans cette grille, j'ai mis des questionnements qui ont émergé pendant ou après chaque atelier. Par exemple si S s'exprime peu, ne développe pas sont ressenti ou ne pose pas de questions, est-ce à cause de la langue, d'un manque de confiance ou un manque d'intérêt ? Après avoir terminé la série d'ateliers j'ai repris ces questions. « *Ces notes de terrain à caractère personnel ne sont pas a priori destinées à servir de matériau pour l'analyse [...], mais elles constituent une étape nécessaire à la maturation d'une réflexion.* » (Arborio & Fournier, 1999, p.47). A partir de mes observations j'ai pu observer l'évolution et sur cette base émettre des hypothèses de compréhension. Par exemple S est beaucoup plus participatif dans les derniers ateliers que dans les premiers. Je pense que la confiance dans le groupe et la relation qui s'est créée avec moi lui ont permis de s'ouvrir et d'oser poser des questions même si c'est un exercice difficile pour lui à cause de la langue.

Pour ce qu'il en est de la " *capacité à exprimer son ressentis, ses émotions (explication de l'œuvre, autoanalyse de son état émotionnel, au début ou à la fin)* " j'ai pu observer que c'est fortement lié à l'état émotionnel du moment. Par exemple I était très ouvert et communicatif lors du premier, troisième et cinquième atelier. Cependant lors du deuxième et quatrième atelier il s'est fermé. La première fois parce qu'il était fâché contre son frère qui était présent, et la seconde parce qu'il s'est retrouvé en situation de difficulté dans l'activité. Cela a mis en lumière la variable personnelle qui va influencer la participation au-delà de la confiance établie pendant les différentes rencontres.

7.2.2 Évaluation de la corde

Les résultats de la grille d'évaluation avec la corde ne m'ont pas apporté un appui clair pour observer l'évolution. Je pense que plusieurs raisons peuvent répondre à cela. Premièrement, comme nous l'avons vu ci-dessus, l'état émotionnel de la personne, la dynamique de groupe, l'activité ainsi que le contexte sont autant de facteurs qui vont influencer le processus créatif, la prise de risque, le sentiment de confiance et l'estime de soi. C'est pourquoi je ne peux pas justifier que les différences entre la première évaluation et la seconde soient vraiment dues aux ateliers que j'ai mis en place. Elles peuvent venir de bien d'autres facteurs.

En revanche, mon observation continue ainsi que le fait que je travaillais avec eux en dehors des ateliers, m'a offert une vue d'ensemble de leur évolution et j'ai pu mettre en lien des changements au foyer qui ont eu lieu après un atelier. Par exemple la relation entre L et I ou N a grandement évolué à la suite du jeu de l'aveugle, et de manière générale des ateliers. L venait saluer les deux frères et s'inquiétait de savoir comment ils allaient, il était avenant avec eux et pouvait même se positionner en tant que protecteur face à d'autres jeunes qui les embêtaient. J'ai également observé que N osait plus souvent solliciter S dans le quotidien et que parfois ils faisaient des jeux ensemble.

7.3 Ajustements

Une des difficultés avec cette population est tout d'abord la barrière de la langue. Dans certains travaux qui m'ont inspiré, l'évaluation se fait à l'aide de questionnaires à remplir. J'ai volontairement laissé cette option de côté étant donné que tous les participants n'ont pas le même niveau de français, cela pourrait biaiser la compréhension ainsi que les réponses. Idéalement je pense que de pouvoir proposer des entretiens individuels pourrait être un moyen d'utiliser un questionnaire tout en étant sûr que chacun ait compris la question. De plus, se serait également un moyen de rencontrer la personne de manière individuelle et de déjà créer un premier lien qui permettra une plus grande confiance par la suite.

De plus, je pense que confectionner un petit questionnaire sur l'activité et sur comment le participant a vécu l'activité m'aurait permis d'évaluer l'influence de l'activité en elle-même sur la confiance et la prise de risque de l'individu. Cela m'aurait peut-être également apporté un aperçu de l'impact de l'état émotionnel de base de la personne dans sa participation à ce qui est demandé.

- ❖ Comment te sens tu après cette activité ?
- ❖ As-tu trouvé l'activité difficile/facile ?
- ❖ Les idées te sont-elles venues rapidement/petit à petit ?
- ❖ As-tu osé quelque chose de nouveau pour toi cet après-midi ?

Pour utiliser cet outil il est nécessaire que les participants aient une connaissance suffisante du français ou bien que je puisse le traduire en anglais pour qu'il puisse être accessible à un plus grand nombre de personnes plus facilement.

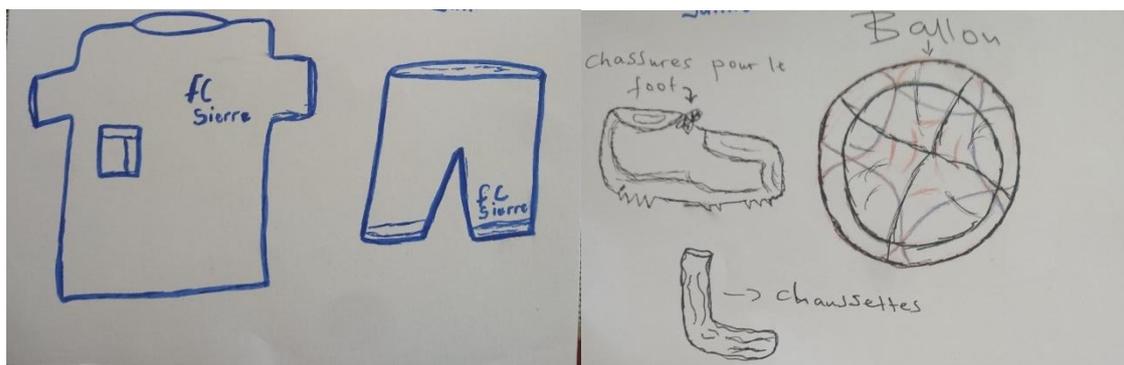


Figure 10: photo personnelle de la création de S pour se présenter durant le premier atelier

8. Analyse des observations

la suite de plusieurs lectures et de la mise en place des ateliers, je me suis rendu compte que trois notions essentielles et interdépendantes ressortaient dans le processus créatif :

- ❖ Le sentiment de sécurité

- ❖ La confiance en soi/l'estime de soi

- ❖ La capacité à prendre des risques

Il est ressorti que ces trois notions s'influencent. En effet une personne qui aura une estime de soi basse, osera moins prendre de risques ; de plus cette tendance sera influencée par le sentiment de sécurité de la personne au moment où elle doit prendre un risque. Inversement, quelqu'un qui ne se sent pas en sécurité osera moins prendre de risque, même si elle a une estime de soi élevée.

Durant cet atelier j'ai pu voir l'impact que ce triangle avait sur le processus créatif. Parfois le participant L avait de la difficulté à se lancer dans une activité nouvelle, mais se trouvant dans un environnement dans lequel sa confiance s'est développée il a pu augmenter sa capacité à prendre des risques. Et plus il essayait les différents supports plus il avait du plaisir à les découvrir. A la fin des rencontres j'ai eu le sentiment qu'il avait plus de facilité à se lancer dans l'activité et moins besoin que je le sollicite.

Mon rôle lors de ces ateliers a été d'amener le participant à un équilibre entre sa prise de risque, sa confiance dans le cadre et son estime de soi afin que le contexte soit le plus favorable à l'émergence de nouvelles idées.

8.1 Le sentiment de sécurité

Le sentiment de sécurité est subjectif et propre à chacun. Cela va dépendre du contexte mais également de l'activité proposée. En effet, certains peuvent se sentir en sécurité dans un contexte donné, mais se sentir désécurisées par ce qui est demandé à ce moment-là. Il y a plusieurs variables qui vont influencer ce sentiment. En plus du contexte et de l'activité, l'état émotionnel de la personne au moment de l'action influencera le sentiment de sécurité.

D'une fois à l'autre la sécurité dans le contexte a augmenté, car les participants ont appris à me connaître, se sont familiarisés avec le cadre et la dynamique de groupe s'est développée dans la bienveillance et le respect. Cependant la sécurité dans l'action demandée était plutôt variable, parfois les participants n'étaient pas à l'aise avec le support et se sentaient moins en confiance dans l'activité. Par exemple I montrait une grande confiance dans le groupe et prenait facilement des risques, mais en fonction de l'activité ainsi que de son état émotionnel il restait parfois plus passif que d'autres ou se renfermait. D'un autre côté, lorsqu'il investissait pleinement l'activité avec une confiance forte, il pouvait avoir une influence sur un participant se sentant moins facilement en confiance et l'amener à essayer même si au départ il était réticent.

Le sentiment de sécurité peut être renforcé par un cadre clair et structurant dans lequel la personne pourra évoluer. Le cadre ne doit pas être trop strict sinon le participant se sentira étouffé par celui-ci, mais ne doit pas être trop lâche non plus sinon il pourra se sentir perdu. Pour poser un cadre qui rassure, j'ai commencé par une introduction où j'explique dans quel contexte je fais ces ateliers créatifs et ce qui est recherché. J'ai insisté sur le fait qu'il n'y avait pas de résultat attendu de leur part et que c'était un exercice pour m'évaluer et évaluer mon action. J'ai précisé qu'ils étaient là pour expérimenter et essayer ce que je leur proposais et que le résultat n'avait aucune importance.

J'ai également posé le cadre quant à la dynamique au sein du groupe. Chacun respecte les autres et ne les juge pas, il n'y a pas de compétition, c'est un lieu pour s'amuser et découvrir. Je les encourage à poser des questions s'ils ont des doutes ou besoin d'aide, je me positionne comme personne ressource en cas de besoin. Je me suis rendu compte que le contexte rassurant et la dynamique de groupe pouvaient être favorisés avec des jeux ou certaines activités. Je pense que des outils qui poussent les participants à se faire confiance et recevoir la confiance de l'autre permettent une plus grande participation du groupe plus rapidement. J'utiliserai le jeu de l'aveugle en complément de la présentation en mouvement qui permet de créer une atmosphère favorable et bienveillante pour ouvrir une première rencontre.

Lorsqu'un participant est sorti de ce cadre de bienveillance j'ai repris avec lui et le reste du groupe afin de maintenir un contexte favorable à l'expression de chacun. Heureusement, des incidents de cet ordre n'ont pas eu lieu souvent et chacun a pu se sentir en confiance au sein du groupe et des activités.

8.2 La confiance en soi/ l'estime de soi

Élaborer un travail créatif demande de la confiance en soi, car la personne ne va pas oser se mettre en situation de risque (de nouveauté) s'il elle ne se sent pas en sécurité. « *Selon Pasquier, elle "concerne la perception que l'individu a de lui-même et de ses capacités, et l'évaluation qu'il en fait" (2002, p. 19). L'estime de soi dépend donc des capacités de l'individu d'une part, et d'autre part de sa perception de ses compétences.* » (Gentet, 2010, p.10). Cela signifie que la confiance en soi dépend complètement de la manière dont la personne se voit et voit ses compétences. Ce qui veut dire que deux jeunes à compétences égales peuvent avoir une estime d'eux-mêmes variable dans le même contexte. C'est l'image qu'ils se font d'eux-mêmes, et cela est subjectif à chacun. C'est un élément à prendre en compte. En partant de cette observation, je sais que leur estime d'elles-mêmes est indépendante de leurs compétences réelles et que c'est une représentation des capacités qu'elles pensent avoir.

De plus « *Bouvard indique que l'estime de soi est "un concept comportant non seulement une évaluation de soi globale, mais également des évaluations de soi propres à des domaines d'actions spécifiques" (2008, p. 48).* » (Gentet, 2010, p.10). Cela signifie que la confiance en soi, en plus de varier d'un individu à l'autre, varie en fonction de l'activité demandée. Dans certains domaines une personne aura beaucoup de confiance en elle et dans d'autres elle peut en avoir très peu, indépendamment de ses compétences réelles.

Pour favoriser la confiance j'ai choisi de proposer différentes activités tout le long du processus. De ce fait, même si une personne ne se sentait pas à l'aise avec un appui, elle pouvait se sentir mieux avec d'autres outils et globalement développer son estime d'elle-même. J'ai également travaillé sur la dynamique de groupe en proposant des activités qui développent la confiance en l'autre afin de pouvoir travailler sur la confiance en soi. J'ai veillé à ne pas les confronter à une situation qui pourrait les mettre en échec, mais plutôt d'essayer diverses manières d'aborder la difficulté pour qu'elle puisse être surmontée.

De plus, pour ne pas les mettre en situation d'inconfort je leur ai laissé le temps nécessaire à la création. Parfois certains jeunes avaient besoin de plus de temps pour se mettre au travail et terminer leur création, pendant que ceux qui avaient déjà fini pouvaient aller à l'extérieur pour ne pas être dans l'attente. En observant je suis restée attentive lorsqu'une personne se retrouvait bloquée face à une consigne et j'ai adapté une posture qui se voulait aidante et rassurante. Dans un premier temps je la laissais essayer de trouver ses propres ressources pour commencer l'activité, puis si je voyais qu'elle avait de la difficulté je venais la stimuler avec des questions en la rapportant à ce qu'elle connaissait et ce qu'elle pouvait utiliser dans ce contexte. La personnalisation de la création permet à l'individu de s'approprier ce qu'il fait et cela peut amener un gain d'identité personnel ainsi que d'estime de soi. C'est en essayant que le participant va sentir ce qu'il souhaite ou non développer et

va pouvoir le réaliser. Ce processus aide à la construction identitaire, ce qui est essentiel chez les adolescents car c'est la période où l'identité est remise en question.

8.3 La capacité à prendre des risques

« *Tout le monde n'a pas la même notion du risque et ne le voit pas forcément dans les mêmes situations. La prise de risque dépend du seuil de perception et de tolérance de chacun.* » (Gentet, 2010, p.14). Ce qui veut dire que cette capacité est influencée par ce que la personne identifie comme un risque. Cela va dépendre de la confiance que l'individu a en lui et dans ses compétences nécessaires à la réalisation de l'activité. Par exemple une personne non francophone va se retrouver dans une situation de prise de risque lorsqu'elle devra s'exprimer en français, chose qui sera tout à fait familière pour quelqu'un de langue maternelle française. C'est donc une notion subjective et difficile à observer.

De plus le cadre dans lequel elle va prendre un risque va exacerber ou réduire le sentiment de menace. Pour permettre à la personne de prendre des risques il est important de créer une relation et un environnement de confiance. C'est ce qui va faciliter la création et lui donner la possibilité d'essayer, de se tromper, de modifier et de réessayer. Une prise de risque dans un cadre sécurisant sera plus facile à développer que dans un cadre désécurisant. C'est sur cette variable contextuelle que je peux agir pour créer une atmosphère propice à la prise de risque chez les participants. Tout au long je les ai encouragés à essayer en insistant sur le fait qu'ils étaient dans un environnement où le but était l'expérimentation et où ils pouvaient se tromper.

L'état émotionnel des participants influence également la prise de risque. J'ai pu observer que lorsque les participants ne se sentaient pas bien, ils réduisaient leur participation au minimum et ne s'intéressaient pas à découvrir de nouvelles choses. Ils n'essayaient pas de sortir de leur confort et restaient dans une activité qui leur était familière. Lors du deuxième atelier L n'avait pas l'air bien, il a exprimé qu'il était fatigué, il parlait peu et a participé au minimum à l'activité. Il n'est pas beaucoup entré en relation avec les autres et est resté centré sur ce qu'il faisait sans essayer de nouvelles choses. Alors que lors des autres ateliers, il me sollicitait souvent pour un mot de vocabulaire ou échangeait des paroles avec les autres participants.

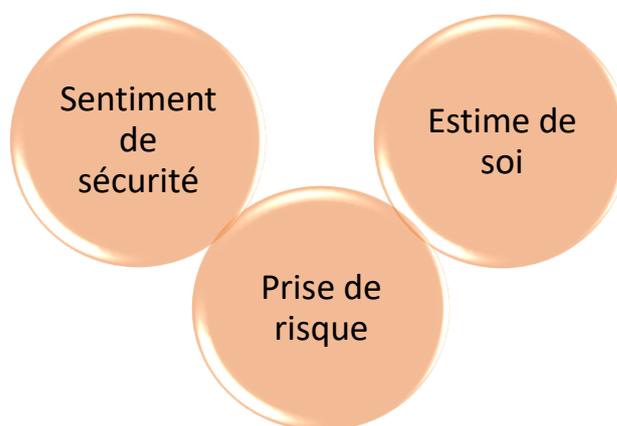


Figure 11: illustration personnelle du triangle favorisant la créativité

Ces trois variables sont intimement liées et vont déterminer l'état du participant dans chaque activité. Cela rend moins visible à l'observation la cause des comportements et la compréhension des mécanismes influencés par la créativité. En revanche, elles m'apportent une vision globale des éléments qui peuvent entrer en interaction pour chaque participant et de quelle manière celles-ci peuvent avoir une influence dans la pratique.

9. Observations en lien avec mes hypothèses

9.1 Se créer soi-même

« *Il existe enfin une dernière raison d'encourager l'éducation artistique et culturelle, et c'est peut-être la plus importante : elle favorise l'appropriation par chacun de ses expériences personnelles du monde, autrement dit la transformation créatrice de soi par soi.* » (Tisseron, 2013, p.19).

La notion de se créer soi-même me paraît essentielle dans le travail avec cette population. En effet, l'âge de l'adolescence est un moment clé pour la construction identitaire, c'est une période où la personne va tester ses limites pour se connaître. Selon Barbot et Lubart (2012) « *l'adolescence est un moment propice pour l'expression créative car elle permet la découverte puis l'affirmation de sa propre singularité, à travers des activités telles que l'écriture, l'expression musicale, le dessin, le théâtre ou la danse,* » (p.300). Etant donné le contexte d'exil dans lequel ils sont, cet espace de découverte, d'expérimentation et d'expression est parfois mis au second plan alors qu'il peut être un moyen de se recréer une identité à la suite de ce qu'ils ont vécu. De plus, c'est un intermédiaire pour découvrir et apprendre de nouvelles choses qui n'existaient peut-être pas dans le milieu où ils ont grandi. Les différences entre les cultures d'origines et celles d'accueils sont parfois énormes et il peut être difficile de se retrouver au milieu de tout cela, sans figure parentale à laquelle s'identifier ou se confronter.

Le premier atelier était une présentation de soi au reste du groupe. Chacun a pu créer la manière dont il souhaitait se dévoiler. Les créations étaient très variées les unes des autres et les personnalités des participants sont ressorties au travers des œuvres. J'ai pu observer que les deux plus jeunes ont créé une œuvre qui les définissait avec beaucoup de détails. Ils ont évoqué ce qui leur plaisait, leur état constamment en évolution, ainsi que certaines choses qui les angoissaient. Les deux plus âgés sont restés plutôt en superficie et nous ont parlé de ce qu'ils aimaient dans la vie, de leur passion.

9.1.1 Ce qui favorise

J'ai fait une introduction en expliquant le but de l'expérience, c'est-à-dire mon évaluation sur la mise en place des rencontres et non pas les résultats de leurs créations. J'ai insisté sur l'importance de se faire plaisir et de découvrir les différents supports mis à disposition. Cela me paraissait important pour qu'ils ne se sentent pas jugés et qu'ils puissent vraiment expérimenter les supports proposés. Au travers de plusieurs lectures la notion de sécurité est ressortie comme composante nécessaire à la création de soi ainsi qu'à la prise de risque. « *L'éducation artistique et culturelle ne peut porter ses fruits que dans une atmosphère rassurante.* » (Tisseron, 2013, p.19). J'ai donc veillé à ce que le contexte soit le plus favorable possible à la création.

I a utilisé plusieurs matériaux pour développer quelque chose qui reflète sa personnalité, et la réflexion qu'il avait élaboré d'avance ressortait clairement lors de sa présentation. De plus il nous a expliqué que son œuvre allait lui être utile. Il a représenté des choses qui lui font du bien qu'il regardera lorsqu'il ne se sent pas bien la nuit. Il a pu élaborer une création qui le reflète et qui lui servira dans son avenir, il apporte ses propres réponses à ses besoins, il sait qu'il peut lui-même trouver des moyens de pallier ses peurs ou ses faiblesses. « *C'est aussi par la créativité que l'adolescent pourrait parvenir à former une identité différenciée et cohérente (Rothenberg, 1990)* » (Barbot & Lubart, 2012, p.300). C'est un outil pour se singulariser des autres au travers des créations personnelles, ce qui ressort bien dans cette activité avec ce jeune.

La confiance qui s'est créée durant les ateliers a permis un cadre sécurisant. Par exemple L pouvait parfois " bloquer " pendant plus d'une demi-heure avant de commencer à créer. Puis une fois que le déclic se faisait il laissait évoluer la création et se l'appropriait de plus en plus. A la fin d'un atelier de peinture il m'a remercié car c'était une expérience qu'il n'avait jamais vécue et qu'il avait beaucoup apprécié découvrir.

« *La créativité pourrait en effet intervenir à trois niveaux complémentaires (a) en favorisant les processus de la pensée impliqués dans la formation identitaire, (b) en permettant de développer et maintenir une représentation positive et créative de soi, et (c) en facilitant l'expression de soi sur des supports d'intérêts dans lesquels l'adolescent s'est engagé.* » (Barbot & Lubart, 2012, p. 303).

Ces trois niveaux vont développer et consolider la représentation de soi qu'a l'adolescent et lui permettre de s'identifier et s'épanouir dans sa création.

La confiance entre les participants et moi-même est un facteur influençant également la création de soi. En effet, L et S ne sont pas de langue maternelle francophone et maîtrisent mieux l'anglais que le français, au début je traduais certaines choses en anglais pour être sûr qu'ils comprennent. Avec le temps ils m'ont demandé de leur parler uniquement en français, et d'eux même ils venaient me poser des questions pour un mot qui leur manquait ou pour réexpliquer la consigne. Ils ont affirmé leur envie de pratiquer le français et j'ai vu qu'en cas de besoin ils se sentaient à l'aise de me solliciter et j'ai valorisé leur demande.

La liberté d'action permet également la création de son identité. Le cadre des activités était clair mais permettait à chacun de développer ce qu'il voulait à sa manière et à son rythme. Je n'avais aucune exigence de résultat mais souhaitais simplement que chacun essaie l'outil proposé.

« *La construction identitaire peut être envisagée comme un processus créatif en soi (Berman, 1998), dans lequel il s'agit d'explorer diverses alternatives à propos de soi (mobilisation de la pensée divergente exploratoire), en faire la synthèse pour enfin formuler un « produit » achevé (pensée convergente-intégrative) qui est à la fois nouveau (aspect unique, différencié de l'identité) et adapté (être en même temps « reconnu par les autres », dimension sociale de l'identité; Barbot, 2008).* » (Barbot & Lubart, 2012, p. 304).

Au travers de ces expérimentations, chacun a pu tester ses capacités et limites pour mieux se connaître, de plus le changement de support à chaque rencontre a permis l'expérimentation de plusieurs outils afin que chacun puisse trouver un domaine où il se sent plus à l'aise. Lors de chacune des rencontres ils ont dû essayer différentes méthodes jusqu'à trouver celle qui leur convenait. A travers la création c'est la construction de leur propre identité en tant qu'individu à part entière qui se développe.

I et N ont une grande confiance de manière générale et ont osé tout essayer sans hésiter. Ils ont pu exprimer que certaines choses leur avaient plu et qu'ils n'avaient pas aimé d'autres. Lors du " *jeu de l'aveugle* " ces deux participants n'avaient aucun problème à se déplacer les yeux bandés en se faisant guider, leur confiance en l'autre et en eux même étant passablement développée.

N a beaucoup de facilité dans la plupart des activités, mais peine à surmonter la difficulté lorsqu'il se retrouve face à une situation qui lui demande de la persévérance. Je veille à le stimuler et l'encourager pour qu'il passe au-dessus de ces obstacles et qu'il ne se contente pas de dire que " *c'est nul* " ou que " *c'est impossible* ". Une fois qu'il croche à l'activité il prend beaucoup de plaisir à personnaliser ses œuvres ou à trouver des variantes à la consigne proposée.

L représente la découverte de soi au travers des activités. La plupart du temps il lui fallait un petit moment avant qu'il puisse se mettre dans la création. Il testait d'abord l'appui, puis prenait de l'assurance et commençait à oser de nouvelles choses, s'inspirait de ce que les autres faisaient et essayait aussi. Il se retrouvait souvent le dernier à finir et prenait du plaisir à développer et métamorphoser sa création. La construction de soi vient par l'expérimentation de nouvelles choses, la découverte de certaines capacités ou intérêts.

9.1.2 Ce qui rend difficile

La dynamique de groupe peut être un facilitateur ou une contrainte. Certaines fois le groupe était très soudé et harmonieux, dans ces moments-là chacun se sentait libre de s'exprimer et d'expérimenter.

D'autres fois en revanche, des conflits personnels ou entre certains membres du groupe amenaient un climat peu propice à la prise de risque. Cela se ressentait dans la participation réduite des jeunes ainsi que dans le peu de volonté de sortir de leur confort et de tester ce qui était mis à disposition.

Les remarques des autres peuvent également réduire la confiance de l'individu. Lors du premier atelier, un participant a fait une remarque sur la création d'un autre. Ce dernier s'est senti blessé car il était en train de s'exposer au groupe. Il a pu l'exprimer et l'autre personne s'est excusée. J'ai repris avec l'ensemble du groupe l'importance du contexte et leur ai répété que si celui-ci n'était pas bienveillant et favorable, cela serait un frein à leur participation créative. Si des interventions de ce type existent trop souvent au sein d'un groupe cela peut entraîner un sentiment de jugement et réduire la confiance et le partage du groupe.

Un trop grand manque de confiance en soi peut avoir un effet néfaste dans la construction identitaire de la personne car elle ne se sentira pas capable de créer et ne va pas voir ses capacités. De plus si elle se sent la seule personne à ne pas réussir à faire ce qui est demandé, cela peut augmenter son sentiment d'incapacité et rendre encore plus difficile l'émergence d'idées.

9.2 Trouver des réponses face à une situation donnée

Pour revenir au cœur de la créativité, je me suis intéressée à la capacité de trouver des réponses face à une situation donnée. C'est la stimulation de la pensée divergente. En effet, « ...un grand nombre d'auteurs s'accordent à considérer qu'il s'agit de la capacité à avoir une idée ou à réaliser une production à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste » (Bonnardel, 2012, p.7). C'est ce que j'ai tenté de stimuler en proposant à chaque rencontre de nouvelles activités qui stimulent différents sens et qui demandent de trouver des réponses adaptées à chaque fois.

Dans le processus créatif il y a le moment où les personnes sont mises face à une situation et où elles doivent trouver des options d'action adaptée au contexte donné. Ce processus utilise la pensée créative (pensée convergente et pensée divergente) et permet un entraînement pour d'autres situations futures. C'est la création de ces pensées que j'ai souhaité développer au cours des ateliers. A travers cet exercice, les participants entraîneront leur mental à chercher des options encore inexistantes et à aller au-delà de ce qui est connu.

9.2.1 Ce qui favorise

Un point principal que j'ai observé et qui facilite la création de nouvelles idées est le sentiment de sécurité dans l'environnement. Si la personne se sent bien elle va oser chercher des réponses quitte à ce qu'elles ne soient pas justes ou adaptées et le processus de pensée créative sera favorisé. Elle n'aura pas peur de se tromper étant donné qu'elle se sentira en confiance dans l'environnement. Cela va favoriser l'élaboration de plusieurs options qui permettra ensuite de sélectionner la plus adaptée au contexte.

Par exemple lorsque I se sentait à l'aise dans le groupe il avait un grand nombre d'idées qui émergeait des consignes données. J'ai pu observer que sa capacité à créer des réponses à un stimulus est développée. Dans la plupart des exercices il était le premier à avoir une idée voire souvent plusieurs, et avait envie de les partager avec le reste du groupe. L en revanche a eu besoin de plusieurs rencontres avant de se sentir en confiance dans le groupe et d'oser exprimer ses pensées et ses idées, mais une fois qu'il a été à l'aise il a élaboré différentes pensées et propositions.

Le fait qu'il n'y ai pas de résultat attendu diminue la pression de devoir rendre un résultat précis à la fin. Par exemple, lors du quatrième atelier les participants devaient expliquer un dessin à une

personne se trouvant au tableau, qui devait le reproduire en se basant uniquement sur les explications des autres personnes. Cette activité a stimulé la pensée divergente car chacun essayait d'apporter ses explications pour que le dessinateur comprenne ce qu'il devait reproduire. Etant donné que c'était proposé sous forme de jeu où tout le monde est ensemble vers un même but il n'y avait pas de pression pour atteindre un résultat précis.

L a eu une grande facilité à proposer plusieurs manières d'expliquer le dessin à reproduire. Il me sollicitait régulièrement pour traduire les consignes qu'il souhaitait transmettre et arrivait à représenter de manière claire le dessin qu'il voulait. De manière générale lorsqu'il souhaite communiquer il cherche des synonymes s'il ne connaît pas le mot exact et utilise ses connaissances pour pallier ses lacunes de vocabulaire.

Je pense que L et S doivent utiliser la pensée créative au quotidien pour être compris en français et trouver les mots qui expliquent ce qu'ils souhaitent dire. C'est à mon avis pour cela que l'exercice a été plus facile pour eux. Ils sont déjà entraînés à la création de plusieurs solutions jusqu'à trouver celle qui est la plus adaptée au contexte.

9.2.2 Ce qui rend difficile

Une dimension qui peut inhiber la recherche de solutions face à une situation donnée est, d'après mes observations, l'habitude de la facilité. N et I ont beaucoup de facilité dans toutes les actions qu'ils entreprennent, et de manière générale sont très avancés et matures pour leur âge. J'ai été étonnée d'observer que ce sont les premiers à avoir été frustrés lorsqu'ils ne se faisaient pas comprendre par le dessinateur. Ils répétaient la même phrase plusieurs fois sans chercher d'autres moyens d'exprimer ce qu'ils voulaient transmettre. I a diminué sa participation au minimum exigé et N s'est énervé et à juger le jeu " impossible ". J'ai également pu relever cette observation lors du " jeu de mime " où N ne cherchait pas à mimer le mot, mais attendait que personne ne trouve, pour pouvoir le dessiner (domaine dans lequel il a de la facilité).

Cette difficulté peut également venir de l'âge des participants. Etant donné que ce sont les deux personnes les plus jeunes qui ont eu de la difficulté à la création d'idées quand les deux plus âgés ont fait appel à leur imagination et aux représentations pour élaborer des solutions au problème de base.

Le stress ou la peur de se tromper peut également bloquer la création de nouvelles idées. Au début les participants L et S n'osaient pas se lancer dans l'activité. Ils n'avaient " pas d'idées " ou ne savaient pas comment commencer. Ils attendaient que les autres aient commencé pour avoir une idée de la direction qu'ils allaient donner à leurs œuvres. Au fil des ateliers, la confiance s'est créée et ils ont compris qu'ils ne pouvaient pas avoir tort, ils osaient plus rapidement essayer de nouvelles choses et prendre des risques. Ce qu'ils développaient laissait voir une recherche plus élaborée de la meilleure réponse à donner dans le contexte.

9.3 Expérimenter

Un autre objectif des ateliers était l'expérimentation. Je pense que c'est à travers l'expérimentation que la construction identitaire peut se développer. Elle permet à la personne de tester ses limites, connaître ses capacités et découvrir ce qu'il lui plaît ou non. Les ateliers ont créé un espace où ils pouvaient voir des moyens d'expression, ressentir différentes sensations, partager des émotions et apprendre à donner sa confiance aux autres. Au travers de ces différentes dimensions ils ont pu expérimenter des activités nouvelles ou se rappeler de ce qu'ils faisaient étant petits.

L'expérimentation permet de vivre une nouvelle situation et de s'y plonger complètement. Les rencontres ont ouvert un espace où ils pouvaient essayer et concrétiser les idées qui leur venaient. Cela leur permet de confronter les solutions qu'ils trouvent à la réalité du contexte. C'est un outil d'apprentissage essai-erreur qui permet d'observer et d'évaluer ce qui fonctionne ou non, et pourquoi.

9.3.1 Ce qui favorise

Il était vraiment intéressant de les voir expérimenter les différentes activités que je leur ai proposées. Ils n'avaient jamais fait la plupart des choses que j'ai amenées, et au début étaient un peu réticents mais ils ont essayé et se sont amusés à découvrir. Au travers de leur processus de création j'ai pu observer les différents états dans lequel ils étaient. D'abord timide à tester un peu, puis petit à petit à comprendre comment le média marche et voir la création évoluer. Ensuite ils étaient de plus en plus à l'aise dans ce qu'ils développaient, une plus grande prise de risque, une œuvre qui grandit, qui se diversifie.

La dimension de l'expérimentation rejoint un peu celle de la prise de risque, car pour expérimenter il faut s'y risquer. Lors de l'atelier avec la peinture pour mains ils ont été d'abord surpris de la consistance et parfois un peu gênés de devoir peindre avec les mains. N par exemple n'a pas du tout aimé la sensation et a terminé rapidement l'activité car cela le dérangeait. I a adoré et souhaitait essayer de peindre avec toutes les parties du corps possible, sur tout l'espace de la toile. L était plutôt timide au début, il a commencé dans son coin puis en voyant les autres essayer différentes manières s'est mis à expérimenter des variantes, à prendre plus de place dans la toile.

La confiance est une dimension très importante pour permettre l'expérimentation. Si la personne ne se sent pas à l'aise et dans un milieu sécurisant, elle osera moins essayer. Parfois la confiance peut augmenter en essayant, lorsque la personne voit de quoi il s'agit et se rend compte que ça lui est accessible. Mon rôle durant ces ateliers a été de veiller à ce que le contexte soit le plus favorable possible à l'émergence de la création. De ce fait ils pouvaient essayer de nouvelles choses en ayant une prise de risque acceptable pour eux.

Le "*jeu de l'aveugle*" a été très intéressant au niveau de l'expérimentation. L était réticent au début, il avançait tout lentement en tâtant bien avant chaque pas. Durant l'exercice il a pris un peu confiance et s'est laissé guider tout en gardant un certain état d'alerte au cas où il se retrouvait emmené dans un endroit "*dangereux*". A la fin de l'exercice il a exprimé qu'il a eu du plaisir à vivre cette expérience bien qu'il était méfiant de se laisser guider. Les rires qui ont éclaté pendant l'activité me confirment qu'il a eu du plaisir pendant le jeu malgré sa difficulté à donner sa confiance à I. J'ai fait la même observation pour S qui était très méfiant et ne voulait pas avoir les yeux bandés au début. Il hésitait à chaque pas, contrôlait qu'il n'y avait aucun obstacle et avançait en tâtonnant. Au fil de la balade il est passé par différents endroits et s'est laissé guider. Il a ri plusieurs fois et a lâché un peu sa méfiance.

Au début, I avait du mal à se rendre compte de l'importance de bien guider "*l'aveugle*", de le prévenir de certaines choses qui paraissent banales lorsqu'on a les yeux ouverts. Il a dû se canaliser et concentrer son attention sur la personne qu'il guidait et sur les potentiels obstacles. Lorsqu'il était guidé il était très confiant dans son guide, marchait presque normalement et lorsque l'activité s'est terminée, il a continué tout seul à se déplacer les yeux bandés en se repérant avec ses autres sens. Il a pu expérimenter la sensation de se déplacer sans voir et a beaucoup aimé. En connaissant le terrain et à l'aide de ses bras et jambes il a élaboré un moyen de ne plus avoir besoin d'un guide pour continuer cette expérience.

9.3.2 Ce qui rend difficile

Un élément qui peut réduire la participation et donc l'expérimentation est la peur. Si un participant a peur de se tromper il va restreindre sa participation au minimum afin d'être sûr de ne pas faire faux. La peur est un indicateur du sentiment de confiance de la personne. Si elle ne se sent pas en confiance elle aura plus facilement peur d'essayer et ne le fera que si elle est vraiment sûre de ce qu'elle propose.

J'ai pu observer que si un participant a peur de ce qui lui est proposé, il sera réticent à essayer ou il partira avec des préjugés négatifs sur l'activité. Par exemple lors du "*jeu des statues*" chacun devait modeler le reste du groupe afin de représenter une scène. S n'a pas compris la consigne et ne savait

pas quelle situation représenter ni pourquoi. Il ne voulait pas participer à l'exercice, seulement se laisser moduler par les autres. Il n'avait " pas d'idée " et ne trouvait pas de scène à présenter. A la fin, une fois que tout le monde est passé il a pu mieux comprendre la consigne, ce qui a diminué sa peur. Finalement il a accepté de créer une scène, même si cela le gênait un peu car il ne savait pas si la scène qu'il avait choisie correspondait à ce qui était attendu.

De manière générale ils ont tous joué le jeu pendant les ateliers, même si parfois ils demandaient un peu plus de stimulation ou des explications plus détaillées pour se mettre dans l'activité. Il n'y a pas eu de refus catégorique à mes propositions et tous étaient ouverts à expérimenter. Lorsque je sentais de la réticence je ne forçais pas la personne à participer, pour éviter de la braquer. Cependant je veillais à continuer de la stimuler tout en la rassurant et en prenant le temps d'éclaircir les consignes afin qu'elle puisse, à son rythme, participer à l'activité.

9.4 Moyen de communication, lien social

J'ai pu observer pendant et après les ateliers le lien qui s'est créé au fil des jours. Les premières fois ils étaient plutôt timides et réservés, le groupe était divisé en deux (les deux frères et les deux grands). Mais petit à petit il s'est vraiment formé un groupe des quatre et non pas deux et deux. Parfois les activités proposées étaient en individuel, et d'autres fois en groupe, ou deux par deux. A chaque fois je faisais attention à ce que les personnes qui parlaient des langues différentes se mettent ensemble afin de favoriser la communication et l'apprentissage du français. Ces ateliers sont un espace informel et ludique où l'utilisation du français est nécessaire. De ce fait, tous les participants ont dû parler en français. Si certains avaient des questions de vocabulaire ou de compréhension je prenais le temps d'y répondre en valorisant la demande.

9.4.1 Ce qui favorise

Une activité qui a vraiment favorisé la création du lien a été celle du " jeu de l'aveugle ". Cette activité a vraiment créé un contexte où les participants ont dû mettre leur confiance dans les mains des autres et inversement. Si je devais refaire cette expérience je choisirais ce jeu en premier afin de créer la confiance et la cohésion au sein du groupe.

J'ai pu voir que même en-dehors des ateliers ils avaient plus d'interactions entre eux quatre, S venait toujours dire bonjour à I et N lorsqu'il les voyait. Et N avait plus d'interactions avec S durant les moments du repas ou les moments au salon. La mixité dans le groupe a favorisé l'apprentissage de la langue pour S et L. Etant donné que les deux francophones parlent beaucoup, ils étaient constamment stimulés en français et devaient y répondre en fonction des activités.

L a développé son vocabulaire en me sollicitant lorsqu'il ne savait pas comment s'exprimer. Lors du premier atelier il ne posait des questions que s'il ne comprenait pas la consigne, à partir du troisième atelier il me sollicitait régulièrement pour avoir un mot qui lui manquait pour s'exprimer pendant les activités. Lors du quatrième atelier où il fallait décrire un dessin à reproduire il a été très participatif et preneur de chaque nouveau mot de vocabulaire. S était moins demandeur pour l'apprentissage de nouveaux mots, toutefois il refusait que je lui parle en anglais et cherchait à comprendre les consignes en français même si cela devait prendre plus de temps.

J'ai valorisé les efforts qu'ils faisaient pour apprendre le français et passer au-dessus de leurs difficultés. Au début j'ai répété plusieurs fois qu'il ne fallait pas qu'ils se gênent s'ils ne comprenaient pas. Je leur demandais la confirmation qu'ils avaient bien compris ce que j'avais dit. Dans le cas contraire je prenais le temps de répéter jusqu'à ce que j'étais sûre que c'était bon pour tout le monde.

La collaboration a créé un lien qui a perduré pendant les mois qui ont suivi. Ils prenaient le temps de se saluer et de savoir comment ils allaient. Les deux plus grands allaient spontanément voir les deux plus petits pour proposer des activités avec eux ou simplement pour les taquiner de manière

bienveillante. Ils ont pris un rôle de " grand frère " avec eux, en les protégeant ou en les rappelant à l'ordre en fonction de la situation.

9.4.2 Ce qui rend difficile

Parfois la trop grande proximité a pu entacher les relations. Par exemple entre I et N il y a eu plusieurs fois des conflits. Etant donné qu'ils vivent ensemble, dans la même chambre, qu'ils sont dans le même foyer et en plus ils participent aux mêmes ateliers ils n'avaient pas forcément de " sas " leur permettant de ne plus être ensemble pendant un moment. Cela pouvait engendrer une montée en symétrie et créer des conflits qui prenaient une ampleur exagérée par rapport au problème de base. Pour réduire cette électricité entre les deux j'ai essayé de les individualiser le plus possible, et si cela se présentait de les séparer pour les activités.

Un deuxième point qui peut réduire la communication est le manque de mixité dans le groupe. L et S venant du même pays utilisaient parfois leur langue maternelle pour communiquer. Cela exclut le reste du groupe de leurs échanges et le scinde en deux. Les fois où ils n'utilisaient pas le français je leur demandais de faire l'effort de s'exprimer dans une langue que tout le monde comprend. Dans le cas où ils leur manquaient du vocabulaire je leur proposais de me dire en anglais quel mot ils cherchaient afin de le traduire en français. Heureusement ils ne se sont communiqués de cette manière-là que rarement car leur volonté d'apprendre le français était forte.



Figure 12: photo personnelle de la création de L pour se présenter durant le premier atelier

10. Réponse à ma question de recherche

Au travers de ce travail je me suis penchée sur l'impact de la stimulation créative dans l'accompagnement éducatif des mineurs requérants d'asile. Je me suis rendu compte que les apports de ce type d'activité sont subtils à observer et qu'il est impossible d'isoler un seul facteur pour expliquer une évolution dans le comportement des participants. En revanche, j'ai pu voir leur évolution au fil des rencontres, que ce soit grâce à la stimulation créative ou simplement grâce aux moments en petit groupe accordés à ces jeunes et aux relations qui se sont créées au sein de ce groupe.

J'ai pu observer que la stimulation créative au travers des ateliers a permis aux participants de tester, de découvrir et de s'amuser dans un contexte extérieur au foyer. Ces dimensions sont importantes dans le développement de l'adolescent et même si ce n'est pas directement l'impact de la créativité c'est la globalité des rencontres qui permet aux participants cet espace de découverte. Ces moments ont permis à mon avis aux jeunes de se connaître un peu plus, d'apprendre de nouvelles choses ainsi que de prendre confiance en eux. De plus, les expériences qu'ils ont vécues ensemble ont créé un lien particulier entre les eux. Je ne sais pas s'il va persister pendant les mois suivants, mais durant la période des ateliers j'ai pu voir qu'il avait un impact positif sur la dynamique au sein du foyer. Tout particulièrement pour I qui est passablement plus jeune que les autres et qui peut manquer de repères dans cette structure qui accueille beaucoup de requérants. Il a pu établir des relations privilégiées avec d'autres jeunes que son frère et ainsi avoir d'autres personnes ressources dans son quotidien.

De manière générale j'ai pu observer des effets positifs sur tous les participants. Que ce soit au niveau de l'amélioration du français, du développement de nouvelles compétences ou l'expérimentation d'activités. Ces rencontres ont apporté des apprentissages à tous les participants. C'était également un moment définit où les jeunes sortaient du foyer et où ils ont découvert d'autres lieux dans Sion et aux alentours. Indirectement la connaissance de l'environnement géographique améliore l'intégration et l'appropriation du lieu par les requérants. Ils ont pu découvrir et se familiariser avec le centre de loisirs de Sion, y croiser d'autres jeunes utilisant également le lieu et voir les activités qui y étaient proposées.

Je n'ai pas observé de contre-indications à la participation des jeunes. Je ne les ai jamais obligés à participer mais j'ai plutôt travaillé sur leur responsabilisation. Je relève que la dynamique de groupe peut être un élément positif comme négatif en fonction de son évolution. Si les participants ne se respectent pas ou qu'il existe des tensions cela pourrait avoir un impact négatif sur le sentiment de confiance et réduire apports bénéfiques. Cette dimension n'est pas directement liée avec la stimulation du processus créatif mais peut l'influencer. Cet élément est le seul point négatif que j'ai observé dans les ateliers. Il peut cependant être une dimension sur laquelle travailler durant les ateliers. Ce sera à l'animateur d'identifier le conflit et d'élaborer un moyen de le désamorcer en utilisant la pensée créative. Etant donné que la créativité est quelque chose de mouvant qui évolue constamment, elle peut s'adapter à tout type de contexte et évoluer en fonction des besoins des participants ou de la dynamique existante.

11. Conclusion

De manière générale je suis contente de ce que j'ai pu élaborer. Les éléments qui sont ressortis, qu'ils soient positifs ou négatifs ont fait évoluer ma pratique en tant que travailleuse sociale. Les échanges avec les participants ainsi que leur évolution m'ont conforté dans l'idée que ces moments de création ont un impact positif dans l'accompagnement quotidien. Ces ateliers ont permis de créer du lien avec eux et d'établir une relation de confiance qui m'a été bénéfique pour la suite de mon travail au sein du foyer. Cela m'a également permis d'avoir des moments en petits groupes, en-dehors du foyer, ce qui est rare et précieux dans cette profession.

Pour la création d'un projet de cette ampleur je pense qu'il faut être prêt à s'adapter à ce qui émerge du groupe. Pour moi cela a été une co-construction entre les participants et moi. J'ai amené la base et ils ont développé la forme qu'elle a pris. J'ai constamment remis en question mon action et lorsque je voyais qu'elle n'était pas la plus pertinente dans le contexte donné j'ai cherché à la modifier pour l'ajuster. En favorisant ce partage et cette collaboration la confiance s'est établie facilement car je les ai pris en compte au même niveau que le mien. Le dialogue se faisait d'adulte à adulte et chacun a été responsabilisé de son action. Cette alliance m'a beaucoup aidé, car je n'étais pas seule à me lancer dans ce projet mais nous étions cinq à découvrir et moduler ces rencontres.

Le cadre du Travail de Bachelor dans lequel j'ai mis en place cette expérience a apporté certaines contraintes que j'ai dû respecter. Parfois j'ai eu le sentiment que ces contraintes allaient biaiser mon action. Mais avec du recul je pense que j'ai réussi à trouver un équilibre entre les exigences académiques et les adaptations sur le terrain. Certaines de ces exigences m'ont aidé à avoir une ligne directrice dans la méthodologie. Par exemple l'ordre dans lequel j'ai développé le projet en commençant par une étape de recherche d'informations et d'assimilation de théories m'a permis d'avoir une idée plus claire et précise au moment où je suis passé à l'action concrète. De plus, le fait d'être suivie par une personne qui est là pour me guider dans ce que je mets en place m'a été vraiment bénéfique. J'ai pu avoir une aide externe lorsque je ne savais pas par où commencer ou lorsque je n'avais pas l'impression d'être juste. C'était également aidant de pouvoir confronter mes idées, intuitions et actions avec une quelqu'un ayant déjà mis en place des projets et pouvant me guider.

11.1 Mes apprentissages

Tout d'abord j'ai évolué à un niveau personnel, je me suis rendu compte que j'étais capable de plus que ce que je croyais. Avant de mettre en place le premier atelier j'étais stressée et pas du tout sûre de ce que je proposais. Mais au fil des rencontres j'ai pris confiance en moi. J'ai vu que les activités que j'amenaient plaisaient aux participants. J'ai également pu observer l'évolution de ces derniers dans leurs interactions entre eux et avec moi, ainsi que dans leurs participations. J'ai observé le lien de confiance qui s'est créé ainsi que la dynamique de groupe qui s'est construite.

La différence d'âges a parfois divisé le groupe en deux énergies différentes et m'a obligé à adapter mon accompagnement à ces deux niveaux. Mais globalement elle a aussi apporté de la couleur et de la diversité dans ce qui a émergé du groupe ainsi que dans les liens entre eux. Même si cela m'a demandé plus d'énergie, je pense que ça a été bénéfique à chacun, car cela les a entraînés vers quelque chose qui ne leur ressemblait pas forcément à la base.

Pour ce qu'il est de la méthodologie j'ai vu l'organisation que cela demande et le nombre d'imprévus qui peuvent entraver la bonne mise en place du projet. Etant donné que ce projet demande une collaboration avec différents acteurs, il y a certains facteurs que je n'ai pas pu contrôler mais pour lesquels j'ai dû mettre en place des adaptations : disponibilité des participants, réservation d'une salle, adaptation au temps, imprévus de dernière minute, etc.

Par rapport à la mise en place en temps réel je me suis lancée dans le projet sans savoir comment m'y prendre. J'ai réévalué mon action constamment afin d'intégrer les nouvelles connaissances à

mon action. Lorsque j'ai élaboré les tableaux d'activité je ne savais pas ce dont j'aurais besoin en temps réel, c'est une des raisons qui fait qu'il y a une grande différence entre ce que j'ai imaginé mettre en place et ce que j'ai mis en place. Par exemple je pensai proposer plus d'activité par rencontre mais je me suis rendu compte que c'était trop condensé en une fois. Je n'avais pas non plus prévu une pause pendant mais dès la première mise en place j'ai vu que c'était nécessaire pour la dynamique de groupe et la concentration des participants.

Pour ce qu'il en est du processus d'élaboration de projet, j'ai pu expérimenter les différentes étapes nécessaires à la mise en place. J'ai observé tout ce qu'elles apportent à ma pratique et comment elles peuvent être le plus efficaces possible. Tout cela en étant accompagnée et guidée lors des moments plus flous ou difficiles. Maintenant que je l'ai fait une fois je pourrai garder cette expérience comme base dans ma future pratique professionnelle. Cela m'a conforté dans l'idée que la créativité et l'élaboration de projet au sein du foyer sont des dimensions importantes dans l'accompagnement et qu'elles ont des impacts positifs sur les participants.

Au travers de ce processus j'ai également appris à gérer mon temps. Etant donné que c'est un travail à préparer sur une année j'ai organisé mon action afin de pouvoir anticiper l'ampleur de l'œuvre demandée. La liberté dans la rédaction de ce travail m'a obligé à prévoir des moments où je me concentrais dessus et d'autres où je m'occupais d'impératifs de ma vie professionnelle et privée. J'ai dû trouver un équilibre entre les différentes dimensions afin de tenir le rythme sur le long terme.

11.2 Limites du travail

Mon implication quotidienne dans le foyer et avec les jeunes ainsi que les différents rôles que j'ai joué tout au long des ateliers ont certainement influencé mon objectivité durant la rédaction de ce travail. J'ai toutefois essayé de prendre du recul afin de pouvoir poser une analyse des observations la plus impartiale possible. À cela s'ajoute le fait qu'il n'y avait pas d'autres professionnels sur le terrain lors de mes interventions. Ce manque ne me permet pas de compléter mes observations, une collaboration avec un professionnel aurait certainement apporté des informations et analyses supplémentaires.

De plus, la difficulté de la langue a rendu plus compliqué la récolte de données car j'ai dû adapter les outils au niveau de compréhension des requérants. J'aurais pu solliciter des traducteurs afin de retranscrire les évaluations dans la langue des participants, mais l'organisation étant déjà passablement compliquée et les participants pouvant s'exprimer en français il m'a paru préférable d'adapter les outils de collecte. Un autre point que j'ai relevé est que les jeunes ont émis peu de critique sur ce que j'ai proposé. Je les ai sentis très respectueux et je pense qu'ils ne voulaient pas me blesser en me faisant un retour négatif. De manière générale il est rare qu'ils donnent un avis négatif sur ce que nous mettons en place au sein du foyer. À cela s'ajoute le fait qu'au sein de la structure je représente une figure d'autorité pour ces adolescents ce qui pourrait augmenter la peur d'émettre des remarques et/ou propositions d'amélioration.

12. Proposition pour la suite

Je pense que les projets créatifs ne sont pas suffisamment valorisés dans notre profession et dans l'accompagnement des personnes dans leur quotidien. Souvent, l'utilisation d'outils créatifs est rattachée aux art-thérapeutes et de ce fait sortent du cadre de compétence des travailleurs sociaux. Après avoir expérimenté un accompagnement en intégrant la créativité je trouve que cela devrait être intégré aux possibilités d'action dans l'accompagnement quotidien. Il est possible d'élaborer des créations, artistiques ou non, sans vouloir développer une thérapie. Les bénéfices qui découlent de ces activités influencent plusieurs niveaux dans l'évolution de la personne et lui permettent d'avoir un outil pour développer différentes compétences. C'est également l'occasion d'avoir un moment informel avec le bénéficiaire et de lui offrir un cadre dans lequel il peut être créateur. La personne devient actrice de ce qu'elle fait et cela lui apporte une grande valorisation.

Cet outil peut être utilisé avec les mineurs migrants, mais également avec d'autres populations étant donné qu'il n'y a pas de résultats attendus et que le participant crée ce qu'il peut, comme il le peut. En fonction du contexte et de la volonté des intervenants, cela peut être un outil d'expressions à plus grande échelle, un moyen d'être visible, un facteur de résilience ou simplement un moment de distraction. La forme n'est pas figée et peut s'adapter aux besoins des bénéficiaires. Le côté créatif et adaptatif de cette mise en place apporte un point fort non négligeable, chaque professionnel peut se l'approprier en fonction de sa réalité de travail et des besoins des participants.

Durant ma formation à la HES nous avons vu certains projets utilisant le média de la photo comme outil d'expression ou comme appui militant. Cependant, pour la mise en place concrète d'un projet créatif, les bases que j'avais ne me venaient pas de cette formation. Que ce soit pour l'accompagnement dans une création ou pour les spécificités de la population des MNA, ce sont des thématiques qui ont été abordées succinctement et j'ai dû trouver les ressources dans mon entourage personnel. Il y a un projet qui s'intéresse à la médiation artistique mais il est à choisir parmi d'autres projets ce qui fait qu'un nombre restreint d'étudiants ont accès à cette dimension.

Je suis bien consciente que les dimensions qui touchent à la pratique d'un éducateur ou d'une éducatrice sociale sont trop vastes pour être toutes étudiées, mais je pense qu'il est important de sensibiliser les futurs professionnels aux dimensions qui peuvent apporter des bénéfices dans l'accompagnement des personnes indépendamment de la population.

13. Sources biographiques

13.1 Bibliographie

- ARBORIO A, FOURNIER P. (1999). *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. France: Nathan Université.
- AZZARA, N. (2015). *Parcours de migrants et de réfugiés, entre espoir et souffrances*. France: l'Harmattan.
- BARBOT B., LUBART T. (2012). *Enfance 2012 N°3. Adolescence, créativité et transformation de Soi*, pp. 229-312.
- BONNARDEL, N. (2012). *Adolescence, créativité et transformation de Soi*.
- BORREMAN, M.-C. (2012). *Ateliers artistique, Fiches d'activités-évaluation-méthodologie*. France: Editions Phalente.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (2006). *La créativité, Psychologie de la découverte et de l'invention*. France: Editions Robert Laffont.
- DAHINDEN J., NEUBAUER A., ZOTTOS E. (2003). *L'animation socioculturelle auprès des jeunes: Etat des lieux et perspectives pour le travail avec les jeunes issus de la migration*. Suisse: Service de lutte contre le racisme.
- FISCHER N., HAMIDI C. (2016). *Les politiques migratoires*. France: Collection Repères.
- GAY, M. (2012). *Programme d'intégration cantonal, Domaines, acteurs et projets dans l'optique de la mise en place du programme d'intégration des étrangers dans le canton du Valais*. Suisse.
- GENTET, M. (2010). *Des activités créatives régulières pour favoriser le développement de l'estime de soi*. Suisse: HEP, Bachelor Of Arts et Diplôme d'Enseignement.
- LAMOTTE, P. (2014). *Créations artistique et expériences de migrations, les cas d'artistes montréalais réfugiés ou déplacés*. Québec: Travail de Mémoire, Maitrise en Anthropologie.
- LOSER, F. (2010). *La médiation artistique en travail social: enjeux et pratiques en ateliers d'expression et de création*. Suisse: ies éditions.
- PAWLOFF, S. (2010). *L'art d'inventer l'existence dans les pratiques médico-sociales*. France: Editions Erès.
- PERALDI, M. (2014). *Les mineurs migrants non accompagnés, Un défi pour les pays européens*. France: Editions KARTHALA.
- PESTRE, E. (2010). *La vie psychique des réfugiés*. France: Edition Payot & Rivages.
- PRAPLAN, P. (2016). *Connaissance de l'environnement socioculturel pour les requérants d'asiles, enquête sur les effets du projet auprès des participants*. Suisse: HES, Bachelor Of Arts In Travail Social.
- ROGER, C. (1942, réédition en 2011). *La relation d'aide et la psychothérapie*. Italie: ESF éditeur.
- ROUQUETTE, M.-L. (1973, 7ème édition 2007). *La créativité*. France: PUF.
- SUDRES, J.-L. (2010). *Exclusions et art-thérapie*. France: L'Harmattan.
- TISSERON, S. (2013, été). *Observatoire des politiques culturelles. L'Observatoire N°42*, pp. 17-19

13.2 Cyberographie

Canton du Valais, *Service de la population et des migrations*. Récupéré de <https://www.vs.ch/web/integration/permis-d-etablissement/-c> le 09.08.17

Confédération suisse. *Art. 42 de la Loi sur l'Asile* (1998). RS 142.20. Récupéré de <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995092/index.html#a42> le 05.08.17

Confédération suisse. 1998. *Constitution fédérale de la Confédération suisse*. RS 101. Récupéré de : <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995395/index.html> le 05.08.17

Confédération suisse, Département fédéral de la justice et police, *L'asile en chiffres*. Récupéré de <https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/2016/faktenblatt-asylstatistik-2016-f.pdf> le 08.08.17

Confédération suisse. *Loi sur l'Asile* (1998). RS 142.31. Récupéré de <https://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995092/index.html> le 05.08.17

Confédération suisse, Secrétariat d'Etat aux migrations (2014), *La procédure Dublin*. Récupéré de https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/asyl/asylverfahren/ref_dublinverfahren.html le 11.08.17

Confédération suisse, Secrétariat d'Etat aux migrations (2016), *Requérants d'asile mineurs non accompagnés*. Récupéré de https://www.sem.admin.ch/dam/data/sem/publiservice/statistik/asylstatistik/statistiken_uma/uma-2016-f.pdf le 15.04.17

Confédération suisse, Secrétariat d'Etat aux migrations (2017), *Statistique en matière d'asile*. Récupéré de <https://www.sem.admin.ch/sem/fr/home/publiservice/statistik/asylstatistik/archiv/2017/07.html> le 10.09.18

Organisation suisse d'aide aux réfugiés. Récupéré de <https://www.osar.ch/droit-dasile/statuts-juridique/requerant-dasile.html> le 09.08.17

Service du Parlement (2012), *Loi sur l'Asile. Modifications urgentes de la loi sur l'asile* (10.052). Récupéré de <https://www.parlament.ch/centers/documents/de/verhandlungen-10-052.pdf> le 05.08.17

13.3 Notes de cours

MAZZAIRA, A. (2017), Formation continue « *Insertion des personnes migrantes et victimes de traumatismes* ». Lausanne, Insertion Suisse, note de cours

14. Annexe

14.1 Annexe A : Questionnaire d'entretien - Tutrice du CSI

- Depuis combien de temps tenez-vous ce poste ? Quelles évolutions avez-vous pu observer ?
- Comment se déroule l'arrivée d'un MNA dans le canton du Valais ? Et comment se fait le premier contact ?
- Comment mettez-vous en place des objectifs, et quels sont-ils ? (Plutôt sur la résilience du passé, sur l'ici et maintenant, ou tourné vers le futur ?)
- Quelles sont les particularités d'accompagnement avec des MNA ?
- Comment vous positionnez-vous dans votre rôle de tutrice ? quelle collaboration avez-vous avec le réseau qui les entoure ?
- Avez-vous des contacts avec leur famille ?
- Quels outils sont bénéfiques avec eux ?
- Rencontrez-vous régulièrement des personnes en Etat de Stress Post-Traumatique ? Si oui, que mettez-vous en place dans votre accompagnement ?
- Vous parlent-ils de leur passé et de leur vécu ?
- Pour quel type de questions vous sollicitent-ils ?
- D'après-vous quel serait leur plus grand besoin aujourd'hui ?
- Je souhaite créer un projet qui développe leur capacité à mener un processus utilisant la créativité, a quoi devrai-je faire attention d'après-vous ? Que pensez-vous qui leur serait bénéfique ?
- Pensez-vous qu'il serait bénéfique de travailler autour de l'union entre leur culture d'origine et celle d'accueil à partir d'un outil artistique ? Si non, qu'est-ce qui serait plus adapté dans leur accompagnement ?

14.2 Annexe B : Questionnaire d'entretien - Educatrice et art-thérapeute intervenant au Rados

- Comment travaillez-vous avec un ou une nouvelle arrivante ?
- Comment créez-vous du lien et combien de temps cela vous prends en moyenne ?
- Comment se passe une séance type ? est-ce vous qui amenez ce que vous allez faire où vous laissez la personne émettre des besoins ou envie ?
- Quel outil thérapeutique vous paraît le plus adapté avec cette population ?
- Faites vous souvent face à une personne qui décompense ou se trouve en ESPT lors de vos séances ? Si oui quels sont vos outils à ce moment-là ?
- Combien de temps est-il nécessaire pour voir une amélioration ou un changement chez la personne ?
- Comment mettez-vous en place des objectifs, et quels sont-ils ? (Plutôt sur la résilience du passé, sur l'ici et maintenant, ou tourné vers le futur ?)
- Voyez-vous des différences dans l'accompagnement en fonction de l'origine ou du genre (H/F) ? Si oui lesquels ?
- Comment vous positionnez-vous dans votre rôle d'art-thérapeute ? quelle collaboration avez-vous avec le réseau qui entoure les participants ?
- Existe-t-il une méthode plus adaptée face aux personnes ayant vécu des traumatismes de guerres, de tortures ou de viols ?
- Je souhaite créer un projet qui développe leur capacité à mener un processus utilisant la créativité, a quoi devrai-je faire attention d'après-vous ? Que pensez-vous qui leur serait bénéfique ?
- Pensez-vous qu'il serait bénéfique de travailler autour de l'union entre leur culture d'origine et celle d'accueil à partir d'un outil artistique ? Si non, qu'est-ce qui serait plus adapté dans leur accompagnement ?

14.3 Annexe C : Grille d'observation

	P1	P2	P3	P4
Pose des questions s'intéresse à l'activité <i>(demande ce qu'il n'a pas compris, va à la recherche des informations)</i>				
Capacité à identifier et exprimer son ressenti, ses émotions <i>(explication de l'œuvre, autoanalyse de son état émotionnel, au début ou à la fin)</i>				
Originalité, prise d'initiative, nouveauté, personnalisation de la création, créativité				
Prise de risque, persévérance <i>(essaie de nouvelles choses, ne reste pas dans le confort)</i>				
Remarques :				

14.4 Annexe D : Grille d'évaluation avec résultat - première évaluation

<i>Question :</i>	<i>Première évaluation</i>
Quand je suis dans un groupe je prends facilement la parole pour donner mon avis	1 _____ L _____ S _____ I _____ N _____ 7
Lorsque je me retrouve face à une difficulté je me sens capable de la surmonter	1 _____ S _____ L _____ N _____ I _____ 7
J'arrive à ressentir mes émotions et mettre des mots dessus	1 _____ L _____ S _____ N _____ I _____ 7
Lorsque je ne trouve pas une solution du premier coup, j'essaye différentes approches jusqu'à réussir	1 _____ N _____ I _____ S _____ L _____ 7
Lorsque j'apprends de nouvelles choses j'arrive à faire des liens avec des choses qui me sont familières	1 _____ L _____ S _____ I _____ N _____ 7
J'aime partager mes connaissances avec les autres	1 _____ S _____ L _____ N _____ I _____ 7

14.5 Annexe E : Grille d'évaluation avec résultat - Evaluation finale

<i>Question :</i>	<i>Evaluation finale</i>
Quand je suis dans un groupe je prends facilement la parole pour donner mon avis	1 _____ L _____ S I N _____ 7
Lorsque je me retrouve face à une difficulté je me sens capable de la surmonter	1 _____ S L N I _____ 7
J'arrive à ressentir mes émotions et mettre des mots dessus	1 _____ L S _____ I N _____ 7
Lorsque je ne trouve pas une solution du premier coup, j'essaye différentes approches jusqu'à réussir	1 _____ S L N I _____ 7
Lorsque j'apprends de nouvelles choses j'arrive à faire des liens avec des choses qui me sont familières	1 _____ S L _____ N _____ I _____ 7
J'aime partager mes connaissances avec les autres	1 _____ L S N I _____ 7