

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC  
INSTITUT NATIONAL DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE  
CENTRE – URBANISATION CULTURE SOCIÉTÉ

**LA RELATION ENTRE LE THÉÂTRE ET LES ADOLESCENTS**  
**Retour sur un projet de recherche et de mobilisation des connaissances**  
**à la Maison Théâtre**

Par

**Alice SERGERIE**

B.A. Géographie environnementale

Essai pour obtenir le grade de  
M.A.  
Mobilisation et transfert des connaissances

Décembre 2024

Cet essai intitulé

**LA RELATION ENTRE LE THÉÂTRE ET LES ADOLESCENTS**  
**Retour sur un projet de recherche et de mobilisation des connaissances**  
**à la Maison Théâtre**

et présenté par

**Alice SERGERIE**

a été évalué par un jury composé de

M. Christian POIRIER, directeur de maîtrise, Institut national de la recherche scientifique-Centre  
UCS

Mme Manon CLAVEAU, superviseure de stage, Maison Théâtre

M. Romuald JAMET, Institut national de la recherche scientifique-Centre UCS

## RÉSUMÉ

Cet essai est le résultat d'une réflexion critique émanant d'un projet de stage réalisé dans le cadre de la maîtrise en Mobilisation et transfert des connaissances (MOB) de l'Institut national de la recherche scientifique (INRS) à l'hiver et à l'automne 2022. Ce stage a pris la forme d'un projet de recherche collaboratif avec la Maison Théâtre (MT), milieu de diffusion et de médiation théâtrales pour le jeune public montréalais, afin d'explorer la *relation* entre le théâtre et les adolescents (12 à 17 ans). L'intérêt du projet était surtout de mieux comprendre ce qui se passe directement dans la tête de ce groupe d'âge en lien avec leur participation culturelle en contexte de réception théâtrale.

L'essai compte cinq chapitres. Il revient d'abord sur le contexte général du projet de stage (milieu de stage, étapes liées à l'élaboration, problématique ciblée, pertinence et retombées envisagées). Les chapitres 2 et 3 présentent les deux volets qui l'ont marqué, le « volet recherche » et le « volet transfert », et les activités associées à chacun. Le quatrième chapitre évalue le projet de stage au regard des attentes initiales, des difficultés rencontrées, mais aussi des apprentissages qui ont découlés de cette expérience de stage. Finalement, le cinquième chapitre propose des réflexions critiques autour de la mobilisation des connaissances (MDC), notamment sur l'application des processus de MDC en général, mais aussi en contexte « jeunesse ». La dernière réflexion est dédiée au programme de MOB en soi, et plus largement à l'ensemble de mon parcours scolaire. L'essai repose à la fois sur les apprentissages empiriques, pratiques et théoriques issus de l'expérience de stage, et plus largement de l'ensemble du parcours de maîtrise.

**Mots clés :** théâtre ; public adolescent ; participation culturelle ; réception et médiation théâtrales ; projet de recherche collaboratif ; mobilisation et transfert des connaissances ; réflexion critique.

## ABSTRACT

This essay is the result of a critical reflection emanating from an internship project carried out as part of the master's degree in *Mobilisation et transfert des connaissances* (MOB) at the Institut national de la recherche scientifique (INRS) in the Winter and in the Fall of 2022. The internship resulted in the development and implementation of a research and mobilization process in collaboration with the Maison Théâtre (MT), a place of theater distribution and mediation for the young Montreal audiences, to explore the *relationship* between teenagers (12-17 years old) and theatre. The interest of the project was mostly to gain a better understanding of what is going on in the minds of young people in the context of cultural participation related to theatrical reception.

The essay develops five chapters. It first reviews the general context of the internship project (internship environment, steps linked to the development of the project, targeted problem, relevance and envisaged benefits). Chapters 2 and 3 present the two phases that marked it, the “research phase” and the “transfer phase”, and the activities associated with each of these phases. The fourth chapter evaluates the internship project regarding initial expectations, the difficulties encountered, but also the learning that resulted from the whole internship experience. Finally, the fifth chapter offers critical reflections around knowledge mobilization (KDM), particularly on the application of KDM processes in general, but also in the “youth” context. The last reflection is dedicated to the MOB program itself, and more broadly to my entire school education. The essay is thus based both on empirical, practical and theoretical learnings from the internship experience, and more broadly from the entire master's course.

**Key words:** theater; teenager audience; cultural participation; theatrical reception and mediation; collaborative research project; mobilization and transfer of knowledge; critical reflection.

## REMERCIEMENTS

Je souhaite d'abord remercier mon directeur de maîtrise, Christian Poirier et ma superviseuse de stage, Manon Claveau pour leur engagement, leur générosité et leur humanité. Je m'estime très chanceuse d'avoir pu bénéficier de leur expérience et de leur soutien tout au long de ce processus.

Je souhaite également remercier toutes les personnes qui ont été impliquées de près ou de loin dans le cadre du projet, Isabelle Boisclair, Sophie Labelle, Martin Boisclair, Aurée Vachon et tous les autres membres de l'équipe de la Maison Théâtre et du Cube que j'ai pu voir travailler pour leur mission avec passion. Je suis assurément redevable de ces deux organisations pour la confiance dont ils ont fait preuve à mon égard, et pour les ressources humaines et financières qu'ils ont déployées pour contribuer à la réussite du projet. Sans pouvoir divulguer leur identité, je me dois aussi de remercier l'ensemble des adolescents qui ont participé aux différentes activités et qui ont partagé leur précieux avis, ainsi que leurs enseignants. Sans leur participation, le projet n'aurait pas eu la même valeur.

Autrement, je souhaite remercier mes collègues et l'ensemble des professeurs et du personnel de l'INRS-UCS que j'ai rencontrés et qui ont tous à leur manière permis d'enrichir mon parcours de maîtrise. Je suis aussi reconnaissante d'avoir pu obtenir le soutien financier de la Chaire Fernand-Dumont sur la culture, de l'Observatoire des médiations culturelles et de la Maison Théâtre.

En terminant, je dois remercier mes proches, qui m'ont soutenue et encouragée sans jugement à travers toutes les étapes de ce parcours, et sans qui, je ne serais probablement pas arrivée jusqu'au bout.

# TABLE DES MATIÈRES

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>1</b>
<b>Chapitre 1 : PRÉSENTATION DU PROJET DE STAGE</b> .....	<b>3</b>
1.1 Présentation du milieu de stage.....	4
1.2 Élaboration du projet de stage.....	6
1.2.1 Phase 1 – Premiers contacts avec le milieu de stage.....	7
1.2.2 Phase 2 – Premiers scénarios et officialisation de la collaboration.....	7
1.2.3 Phase 3 – Processus itératif pour définir les paramètres du mandat de stage .....	7
1.3 Problématique.....	8
1.4 Pertinence et retombées envisagées .....	9
<b>Chapitre 2 : RETOUR SUR LE VOLET RECHERCHE</b> .....	<b>11</b>
2.1 Nature de la démarche.....	11
2.1.1 Angles conceptuels et opérationnalisation .....	12
2.1.2 Population à l'étude.....	14
2.1.3 Approche et méthodologies.....	15
2.2 Déroulement des activités de recherche .....	16
2.2.1 Phase 1 – Recension des écrits.....	16
2.2.2 Phase 2 – Étude de cas et enquête terrain.....	18
2.2.3 Phase 3 : Élaboration de pistes de réflexions pour conclure les activités de recherche et présentation finale des résultats.....	25
2.3 Modalités de la collaboration dans le cadre du volet recherche.....	26
<b>Chapitre 3 : RETOUR SUR LE VOLET TRANSFERT</b> .....	<b>29</b>
3.1 Transfert en milieu pratique : Un événement pensé <i>pour</i> et <i>avec</i> la Maison Théâtre.....	29
3.1.1 Nature et objectifs .....	29
3.1.2 Retour sur l'événement <i>Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre   Paroles d'ados</i> .....	32
3.1.3 Conclusions finales concernant la pertinence de l'événement.....	41
3.2 Transfert en milieu scientifique : Une présentation destinée aux membres de l'Observatoire des médiations culturelles .....	41
3.2.1 Cadre du transfert .....	42
3.2.2 Déroulement et format du transfert .....	43
3.2.3 Une série de transferts menant à des réflexions de nature comparative.....	45

<b>Chapitre 4 : BILAN CRITIQUE .....</b>	<b>47</b>
4.1 Évaluation du projet au regard des attentes initiales .....	47
4.1.1 Attente n° 1 : Réaliser un projet collaboratif avec un milieu d'action.....	47
4.1.2 Attente n° 2 : Élaborer et réaliser un mandat de recherche .....	51
4.1.3 Attente n° 3 : Élaborer et réaliser deux activités de transfert en lien avec le mandat de recherche .....	53
4.1.4 Attente n° 4 : Revenir de manière conjointe sur le projet .....	55
4.2 Autres difficultés rencontrées.....	55
4.2.1 Le contexte particulier du stage .....	55
4.2.2 Les procédures éthiques .....	56
4.2.3 Un sentiment d'imposture difficile à chasser .....	57
4.3 Bilan des apprentissages.....	58
4.3.1 Connaissances thématiques .....	59
4.3.2 Compétences pratiques.....	60
<b>Chapitre 5 : RÉFLEXIONS CRITIQUES CONCERNANT LA MOBILISATION DES CONNAISSANCES.....</b>	<b>65</b>
5.1 Réflexions sur l'application des processus de MDC : conditions, avantages et enjeux perçus en contexte collaboratif.....	65
5.1.1 Le facteur humain et relationnel.....	66
5.1.2 Les différences (notamment au niveau de la temporalité) .....	68
5.1.3 Les ressources .....	70
5.2 Réflexions portant sur la MDC en contexte jeunesse .....	71
5.2.1 De quelle jeunesse est-il question ?.....	72
5.2.2 Des exemples de MDC en contexte jeunesse.....	73
5.2.3 Exercice de typologie de la MDC en contexte jeunesse .....	75
5.3 Réflexion critique à l'égard de l'ensemble de mon parcours scolaire .....	78
5.3.1 <i>Le nouvel esprit du capitalisme</i> et son influence sur mon parcours scolaire .....	78
5.3.2 La société du savoir et ses liens avec l'émergence du programme de MOB .....	83
<b>CONCLUSION.....</b>	<b>85</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE .....</b>	<b>88</b>

<b>ANNEXES</b> .....	<b>93</b>
<b>Annexe 1</b> : Précisions méthodologiques recension des écrits .....	94
<b>Annexe 2</b> : Grilles d’observation.....	97
<b>Annexe 3</b> : Guide de discussion .....	99
<b>Annexe 4</b> : Documentation liée à la pièce présentée à l’automne 2022 .....	101
<b>Annexe 5</b> : Présentation PowerPoint produite dans le cadre de l’événement <i>Pourquoi j’irais (t’irais) au théâtre   Paroles d’ados</i> (12 décembre 2022) .....	103
<b>Annexe 6</b> : Documentation liée à l’événement <i>Pourquoi j’irais (t’irais) au théâtre   Paroles d’ados</i> .....	126
<b>Annexe 7</b> : Consignes fournies lors de l’activité créative en sous-groupes .....	127
<b>Annexe 8</b> : Liste des métaphores créées lors de l’activité créative en sous-groupes .....	131
<b>Annexe 9</b> : Photos de l’événement <i>Pourquoi j’irais (t’irais) au théâtre   Paroles d’ados</i> .....	132
<b>Annexe 10</b> : Présentation PowerPoint produite dans le cadre du second transfert lors d’une rencontre de l’OMEC (7 mars 2023).....	136

## LISTE DES TABLEAUX

<b>Tableau 1.1</b> : Principales phases de l'élaboration du projet à partir de l'hiver 2022 .....	6
<b>Tableau 2.1</b> : Opérationnalisation des dimensions liées à la participation culturelle des adolescents en contextes de réception et de médiation théâtrale .....	14
<b>Tableau 3.1</b> : Objectifs spécifiques liés à la conférence envisagée .....	30
<b>Tableau 3.2</b> : Questions posées aux adolescents dans le cadre du vox pop .....	34
<b>Tableau 3.3</b> : Questions prévues pour animer la discussion en grand groupe .....	36
<b>Tableau 4.1</b> : Résumé des attentes initiales à l'égard du projet de stage .....	47
<b>Tableau 4.2</b> : Apprentissages et pistes de stratégies en contexte de gestion de projet .....	62
<b>Tableau 5.1</b> : Pistes de réflexions autour de la MDC en contexte jeunesse.....	77
<b>Tableau 5.2</b> : Tableau comparatif des grammaires utilisées pour décrire le « grand », l'apprenant de l'IB et l'agent d'interface .....	82

## LISTE DES FIGURES

<b>Figure 3.1</b> : Déroulement de l'événement <i>Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre   Paroles d'ados</i> ..	32
<b>Figure 3.2</b> : Exemples de métaphores créées dans le cadre de l'activité créative .....	40
<b>Figure 4.1</b> : Une collaboration réussie .....	50
<b>Figure 4.2</b> : Attentes non satisfaites et principales difficultés .....	58
<b>Figure 4.3</b> : Résumé des connaissances thématiques développées .....	60

## LISTE DES ABRÉVIATION ET DES SIGLES

CÉR	Comité d'éthique en recherche
CRJ	Chaire-Réseau Jeunesse
CSS	Centre des services scolaires
IB	<i>International Baccalaureate</i> (Baccalauréat International)
INRS	Institut national de la recherche scientifique
KMB	<i>Knowledge Mobilization</i>
MDC	Mobilisation des connaissances
MOB	Programme de mobilisation et transfert des connaissances
MT	Maison Théâtre
OMEC	Observatoire des médiations culturelles
PEI	Programme d'éducation intermédiaire du Baccalauréat International
PP	Programme primaire du Baccalauréat International
RQIS	Réseau québécois en innovation sociale
UCS	Centre Urbanisation Culture Société (INRS)

# INTRODUCTION

Cet essai a été réalisé dans le cadre du programme de maîtrise en *Mobilisation et transfert des connaissances* (MOB)<sup>1</sup> de l'Institut national de la recherche scientifique (INRS)<sup>2</sup>. Il constitue l'activité-synthèse de cette formation, que j'ai suivie de 2021 à 2024.

Dédié exclusivement à la recherche et à la formation aux cycles supérieurs, l'INRS a été fondé en 1969 dans le but de contribuer au développement de la société québécoise grâce à « l'innovation scientifique, sociale et technologique » (INRS 2024a). L'institution universitaire compte quatre centres de recherche et de formation, dont le Centre Urbanisation Culture Société (UCS). Celui-ci concentre ses activités autour de trois pôles d'enseignement liées aux sciences sociales : les *études urbaines*, les *études des populations* et la *mobilisation et le transfert des connaissances*. Plutôt méconnu, le troisième pôle découle d'un objectif de décloisonner les pratiques de recherche scientifique et les connaissances produites dans ce contexte, afin qu'elles soient plus adaptées aux réalités des « utilisateurs de la recherche » sur le(s) terrain(s) » (INRS 2024b). Pour ce faire, l'institution cherche à développer une expertise et à former des spécialistes en pratiques de recherche « participatives » (partenariale, collaborative, recherche-action, etc.). Ces types de pratiques ont en commun de favoriser une plus grande interaction entre les milieux scientifiques et les autres acteurs de la société dans le cadre des processus de « production, d'usage et de valorisation des connaissances » (INRS 2024b). C'est dans cette perspective que le programme MOB (initialement *Pratiques de recherche et action publique* ou PRAP) a vu le jour. Le cursus de la maîtrise de ce programme comprend 21 crédits de cours théoriques obligatoires, ainsi qu'un stage professionnel axé sur la recherche et l'application de la mobilisation et du transfert des connaissances. L'essai revient donc sur le projet de stage réalisé dans ce contexte.

Intéressée par la thématique de la participation culturelle des jeunes, j'ai été amenée à effectuer mon stage avec la Maison Théâtre (MT)<sup>3</sup>, espace de diffusion et de médiation théâtrales pour le jeune public montréalais. Le projet a été développé autour de la thématique du public adolescent qui demeure, depuis l'existence de l'organisation, le plus difficile à rejoindre et à cerner. Le projet

---

<sup>1</sup> Adresse Web du programme : <https://inrs.ca/les-etudes/programmes-d-etudes/repertoire-des-programmes-d-etudes/maitrise-en-mobilisation-et-transfert-des-connaissances-1986/> Consultée le 20 avril 2024.

<sup>2</sup> Adresse Web de l'institution : <https://inrs.ca/> Consultée le 20 avril 2024.

<sup>3</sup> Adresse Web de l'organisation : <https://www.maisontheatre.com/> Consultée le 20 avril 2024.

a été marqué par deux grands volets : la réalisation d'un mandat de recherche en lien avec la thématique ciblée, suivi d'activités de transfert des connaissances en relation avec le mandat réalisé. En plus de revenir sur la nature du projet de stage et sur le déploiement de ces deux volets, l'essai entend également exposer les différents constats et réflexions liés au domaine de la mobilisation des connaissances (MDC) qui ont découlé de cette expérience, et plus largement, de l'ensemble de ma formation. La lecture se divise en cinq chapitres.

Le **chapitre 1** décrit le cadre et la nature du projet de stage. Il présente le milieu de la Maison Théâtre et ses divers champs d'action, les phases du processus collaboratif qui ont marqué l'élaboration du projet, la problématique générale ayant guidé la préparation des deux volets tout juste évoqués, ainsi que la pertinence générale du projet et les retombées envisagées. Le **chapitre 2** présente ensuite le « volet recherche », en décrivant la nature et le déroulement des activités de recherche menées dans le cadre de mon stage à l'automne 2022. Le chapitre expose les assises conceptuelles qui ont influencé le choix des approches et des méthodologies. Puis, les trois principales phases qui ont marqué les activités de recherche, et les principaux résultats et constats associés, sont présentés. La description du projet de stage se conclut avec le **chapitre 3**, consacré au « volet transfert ». Celui-ci présente la nature, les objectifs, ainsi que les principaux constats tirés des deux transferts réalisés, soit l'événement *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados* organisé au sein du milieu de stage, puis la présentation réalisée dans le contexte scientifique d'une rencontre de l'Observatoire des médiations culturelles (OMEC). Le **chapitre 4** permet d'entrer dans la portion plus critique de l'essai, en proposant un bilan du projet et de l'expérience de stage. Ce bilan revient d'abord sur l'atteinte des objectifs initiaux, en précisant les attentes satisfaites et les réussites, mais aussi les principales limites et difficultés rencontrées. Puis, le chapitre revient sur les apprentissages que j'ai pu tirer de l'expérience d'un point de vue individuel. Finalement, le **chapitre 5** propose certaines réflexions critiques à l'égard de la mobilisation des connaissances, issues à la fois de mes apprentissages théoriques (cours et lectures) et de mes apprentissages empiriques/expérientiels (rencontres, discussions, expérience de stage). Plus précisément, le chapitre revient sur l'application des processus de MDC (conditions, avantages, défis généraux), ainsi que sur un contexte particulier de MDC, l'implication des jeunes dans les processus de production des connaissances. Il termine avec une réflexion critique à l'égard du programme de MOB, et plus largement de l'ensemble de mon parcours scolaire.

# CHAPITRE 1 : PRÉSENTATION DU PROJET DE STAGE

Le stage est l'exigence au cœur de la maîtrise professionnelle en *Mobilisation et transfert des connaissances* de l'INRS. Alors que la première année du programme est marquée par des cours visant l'acquisition de connaissances théoriques, le stage et les activités associées se déploient directement sur le terrain. Ils permettent aux étudiants de vivre une expérience professionnelle liée à « l'interface » entre la recherche en sciences sociales et l'action publique.

Concrètement, le stage prend la forme d'une association entre l'étudiant et un milieu d'action dont la pratique rejoint l'une des deux grandes thématiques associées au programme (*Lien social* ou *Champs culturels*<sup>4</sup>). Dans le cadre de cette association, le stagiaire est amené à réaliser un mandat (marqué par des activités de recherche, de mobilisation et de transfert des connaissances) qui rejoint des intérêts et besoins spécifiques du milieu, tout en étant lié à son propre profil de recherche. Autrement dit, l'objectif est d'élaborer un projet visant la mobilisation et l'avancement des connaissances (aux niveaux théorique et pratique) autour d'une thématique choisie conjointement.

Dans le cadre de mon projet, j'ai arrimé mes intérêts de recherche à ceux de la Maison Théâtre. Active dans le secteur culturel jeunesse depuis près de 40 ans, il s'agissait d'un milieu de stage tout indiqué au regard de mes intérêts pour la participation culturelle des jeunes et pour la place des arts et de la culture en contextes éducatifs et scolaires. En contrepartie, il semblait aussi pertinent de s'associer avec une telle organisation pour mobiliser des connaissances issues d'un domaine d'intervention pratique, en vue d'apporter de nouveaux éclairages sur la participation culturelle des jeunes. Au printemps 2022, un processus en vue d'élaborer un projet commun a donc débuté. Celui-ci a mené à l'identification d'une problématique générale, qui a ensuite permis de déterminer mon mandat de stage (nature des activités à réaliser), ainsi que la nature des activités de transfert. Ce chapitre décrit les principales phases de ce processus, offrant d'abord une brève présentation du milieu d'action qu'est la Maison Théâtre et de son champ d'action à titre d'institution culturelle.

---

<sup>4</sup> Les étudiants en mobilisation doivent choisir entre deux profils de recherche : le profil *Lien social* ou le profil *Champs culturels*. Le premier creuse des thématiques liées aux « reconfigurations des rapports sociaux, des appartenances et des identités », tandis que le second est lié à des recherches portant sur les thématiques liées aux arts et à la culture. (INRS 2024b)

## 1.1 Présentation du milieu de stage

Située dans le Quartier des spectacles de Montréal, la Maison Théâtre est une salle de spectacles de théâtre contemporain pour le jeune public (12 mois à 17 ans). Sa programmation annuelle compte une quinzaine de spectacles, s'adressant à la fois à un public jeunesse « scolaire » (en semaine) et à un public jeunesse « familial » (la fin de semaine). À ce jour, la MT a présenté au moins 435 spectacles différents et accueilli plus de deux millions de spectateurs (Maison Théâtre 2024b). Il ne s'agit toutefois pas uniquement d'un espace de diffusion théâtrale. En effet, depuis son ouverture en 1982, elle assure également de nombreuses autres fonctions institutionnelles qui ont « contribué au dynamisme de la production et au développement du théâtre jeune public au Québec » (Beauchemin, Maignien et Duguay 2020, 164). Les paragraphes qui suivent offrent un aperçu des différents champs d'action de la Maison Théâtre, aujourd'hui reconnue comme une institution dynamique du secteur culturel québécois.

D'abord, pour accompagner son mandat de diffuseur spécialisé, la Maison Théâtre a développé une expertise en accompagnement des publics et en médiation culturelle. Cette expertise se matérialise grâce à une vaste gamme d'activités, d'ateliers et d'outils éducatifs que le milieu offre en complément des spectacles présentés. Définie comme de la « philothéâtre », l'approche de médiation préconisée par la MT mise sur les échanges de groupes et sur la pratique de la réflexion philosophique. L'intérêt de cette approche unique est d'éveiller les « compétences socioémotionnelles, la créativité et l'esprit critique des jeunes » (Maison Théâtre 2024b). Ultimement, par son accompagnement et ses pratiques de médiation, la MT souhaite susciter la participation et l'engagement des jeunes spectateurs, afin que l'expérience théâtrale vécue ait des répercussions individuelles et collectives, à court, moyen et long terme.

Née du regroupement de trois compagnies, la Maison Théâtre assure également une fonction « associative ». Aujourd'hui, cette mission est d'autant plus importante, alors que l'organisation regroupe trente compagnies professionnelles québécoises de théâtre jeunesse : localisée à Montréal, elle n'en possède pas moins une envergure nationale, constituant notamment un lieu de diffusion et de médiation pour les compagnies situées à l'extérieur de la métropole. En tant qu'association, la MT s'investit dans plusieurs projets avec ses compagnies membres, mais aussi avec d'autres organisations et acteurs du secteur. Elle mobilise également ses ressources en vue de

développer des opportunités pour des artistes de la relève. En d'autres mots, l'institution exerce un rôle de soutien au sein de la communauté théâtrale, et contribue au développement et au rayonnement du théâtre jeunesse à l'échelle locale, régionale, provinciale, voire internationale.

Finalement, la Maison Théâtre a joué et joue toujours un rôle clé dans les mouvements de démocratisation culturelle et d'élargissement des publics du théâtre. Au fil du temps, elle a participé à la mise en place de plusieurs programmes et activités avec des partenaires des milieux culturels et scolaires, en vue d'accroître l'accessibilité à cette forme d'art. Dans une logique d'inclusion, certains de ses programmes ciblent des groupes particuliers comme les classes d'accueil<sup>5</sup> (programme *Bienvenue au théâtre !*) ou les familles nouvellement arrivées (programme *Samedi en famille*), ou encore des milieux plus défavorisés (collaboration avec *Une école montréalaise pour tous*) (Maison Théâtre 2024c). En 2016, elle a également participé à une démarche de recherche-action avec dix autres institutions culturelles qui a mené à la rédaction d'une *Charte d'accessibilité culturelle*, décrite comme une « boussole éthique pour les organisations et institutions culturelles afin de lier et renforcer leur engagement pour l'accessibilité, l'inclusion et l'équité » (Exeko 2020).

Ce tour d'horizon de ses diverses fonctions confirme l'engagement de la Maison Théâtre à plusieurs niveaux. Pour parvenir à assurer tous ses mandats, l'organisation compte sur un conseil d'administration constitué de 11 membres, ainsi qu'une équipe interne de 15 personnes, qui assure les activités et les opérations quotidiennes. L'équipe interne est accompagnée d'une équipe de médiation, d'une équipe de scène et d'une équipe d'accueil. Sur le plan financier, l'organisation s'appuie sur la vente de billets et de ses autres services d'accompagnement, mais aussi sur des subventions et sur le soutien de différents commanditaires et partenaires. En 2011, la Fondation Maison Théâtre a également été créée afin d'assurer la pérennité de l'organisation, et en vue de soutenir un « accès égalitaire au théâtre aux jeunes de toutes provenances socioéconomiques et socioculturelles » (Maison Théâtre 2024c).

---

<sup>5</sup> « La classe d'accueil est un modèle d'organisation des services de soutien à l'apprentissage du français offert au Centre de services scolaire de Montréal. Ces classes sont composées d'élèves provenant de différents pays et qui doivent acquérir les bases du français (à l'oral, en lecture et en écriture) afin de pouvoir poursuivre leur parcours scolaire en classe ordinaire. » (Gouvernement du Québec, 2024).

## 1.2 Élaboration du projet de stage

Il existe désormais plusieurs expressions pour décrire les recherches menées de concert avec des acteurs de terrain : *recherche partenariale, recherche collaborative, recherche-action, recherche-formation, démarche de co-construction des connaissances*, etc. (Anadón 2007). Ces différentes appellations font référence à différents modèles, au sein desquels la forme et le degré d'implication des membres « non-chercheurs » dans le processus de recherche vont varier. Sans vouloir ancrer le projet mené avec la Maison Théâtre dans l'une de ces catégories de recherche en particulier, il semble pertinent d'apporter quelques précisions sur la nature du processus collaboratif qui a mené à son élaboration. Voici donc un bref aperçu des principales phases qui ont permis de déterminer, en concertation, ses modalités. Le processus s'est enclenché à l'hiver 2022, et s'est poursuivi jusqu'en août 2022.

**Tableau 1.1 : Principales phases de l'élaboration du projet à partir de l'hiver 2022**

	Phase 1 – <i>Premiers contacts avec le milieu de stage</i>
	Phase 2 – <i>Premiers scénarios et officialisation de la collaboration</i>
	Phase 3 – <i>Processus itératif pour confirmer les paramètres du projet et mandat de stage</i>

Janvier-février	Mars-Avril	Mai-juin-juillet	Août
<p>Début du cours <i>Préparation du projet de stage/essai.</i></p> <p>Rencontre avec Manon Claveau de la MT.</p>	<p>Seconde rencontre avec les directrices de la MT.</p> <p>Première proposition de stage.</p> <p>Troisième rencontre pour officialiser la collaboration.</p>	<p>Série de rencontres pour définir les paramètres du projet et du mandat de stage.</p> <p>Choix finaux et élaboration de l'entente de stage.</p>	<p>Finalisation et signature de l'entente de stage.</p>

Source : Auteure.

### **1.2.1 Phase 1 – Premiers contacts avec le milieu de stage**

Durant l'hiver 2022, dans le cadre du cours *Préparation du projet de stage/essai*, j'ai été amenée à explorer les différentes possibilités entourant mon projet. Le premier contact avec mon milieu de stage a eu lieu au mois de février 2022, lors d'une rencontre avec Manon Claveau, coordonnatrice du développement scolaire et de la médiation théâtrale à la MT. Cette rencontre avait pour but d'échanger de manière informelle au sujet de mes intérêts de recherche et de mon programme d'études, mais aussi d'en connaître davantage sur ses fonctions et sur la situation actuelle de la Maison Théâtre (projets, chantiers de réflexions en cours, défis, etc.). Dès cette première rencontre, mon interlocutrice s'est montrée très ouverte à l'idée de mettre en place un projet de recherche collaboratif dans une perspective de mobilisation des connaissances. Nous avons même abordé des pistes de thématiques qui pourraient être intéressantes à creuser, dont celle du public adolescent.

### **1.2.2 Phase 2 – Premiers scénarios et officialisation de la collaboration**

Vu l'enthousiasme mutuel, une seconde rencontre a été organisée au mois de mars, cette fois avec la directrice générale et la directrice artistique de la MT. Celle-ci a permis d'approfondir les discussions sur la plus récente planification stratégique du milieu et sur son chantier de réflexion thématique concernant le public adolescent. Elle a aussi permis d'évaluer plus sérieusement la possibilité de réaliser un stage de recherche au sein de l'organisation. À partir de ces discussions, j'ai rédigé une première proposition de stage officielle, que j'ai envoyée aux trois actrices désormais impliquées. J'ai également été invitée à assister à une activité « brainstorm » avec la grande équipe de la MT sur la relation/accueil avec les « groupes d'ados » lors des représentations, organisée par Manon Claveau. Le stage a ensuite été confirmé officiellement vers la fin avril, lors d'une rencontre avec les actrices de la MT et mon directeur de maîtrise.

### **1.2.3 Phase 3 – Processus itératif pour définir les paramètres du mandat de stage**

S'est ensuite entamé un processus de discussions itératif de quelques mois, en vue de préciser la problématique, les objectifs (communs et plus spécifiques), la nature des activités de stage et le calendrier. La visée principale derrière ce processus était de s'assurer que les paramètres du projet

soient adaptés aux besoins, aux réalités et aux capacités de toutes les parties (compétences, ressources disponibles, délais et autres contraintes, etc.). Ainsi, à partir de mes savoirs et de mes compétences sur le plan scientifique, j'ai proposé au milieu divers scénarios d'activités de recherche en vue d'explorer la problématique ciblée. Puis, la nature itérative du processus a permis aux actrices impliquées d'apporter leur point de vue et de juger de la pertinence des activités proposées au regard de leurs savoirs plus tacites et expérientiels de praticiennes. D'ailleurs, c'est seulement suite à plusieurs aller-retours que la problématique s'est clarifiée, et que des éléments non envisagés dans les premiers scénarios ont finalement été jugés essentiels pour rejoindre les besoins du milieu (ceux-ci seront précisés au chapitre 2). Concrètement, ce processus en amont du stage s'est traduit par des échanges courriels, ainsi que quelques rencontres en personne et en visioconférence. Comme Manon Claveau a été nommée superviseuse du stage, c'est avec elle qu'ont eu lieu la plupart des échanges, et les autres actrices de la MT et mon directeur ont été sollicités à quelques reprises pour confirmer ou infirmer certaines décisions. Les discussions se sont conclues par la signature d'une entente de stage, à la fin de l'été 2022.

### **1.3 Problématique**

Le public adolescent est rapidement apparu comme un sujet pertinent à creuser dans le cadre du projet avec la Maison Théâtre. Une problématique précise a ainsi été identifiée.

D'abord, rappelons que le « jeune public » auquel s'adressent les pièces de la Maison Théâtre est divisé en trois sous-groupes : petite-enfance (0 à 5 ans), enfance (6 à 11 ans) et adolescence (12 à 17 ans). Dans un article proposant en 1987 un bilan critique des premières saisons de la Maison Théâtre, Hélène Beauchamp, professionnelle du secteur théâtral, soulignait déjà le défi que constitue la promotion de la fréquentation du théâtre chez le public adolescent en la définissant comme une « entreprise de séduction à long terme » (Beauchamp 1987, 79). Encore à ce jour, la Maison Théâtre est surtout associée à l'enfance, et a davantage de difficultés à cerner et à rejoindre les jeunes de 12 à 17 ans, qui assistent surtout aux pièces en contexte scolaire. Par le biais de sa plus récente planification stratégique (2021-2025), la Maison Théâtre s'est donnée l'objectif

« d’offrir à tous les publics un accueil et un accompagnement personnalisés et stimulants »<sup>6</sup>. Comme l’adolescence traduit le passage entre l’enfance et l’âge adulte, la Maison Théâtre est consciente qu’au cours de cette période, les jeunes se trouvent à une période charnière dans la définition de leurs goûts et pratiques culturelles. L’institution est donc toujours à la recherche de pistes pour offrir aux jeunes de cet âge l’expérience théâtrale (pièce, accueil et accompagnement) la plus adaptée possible. La Maison Théâtre a donc indiqué vouloir continuer à approfondir sa compréhension des réalités, intérêts et besoins actuels des adolescents, afin de développer des stratégies pour leur offrir des expériences adaptées et, éventuellement, stimuler leur progression sur le plan culturel. En vue de contribuer à ces réflexions, le projet a été conçu dans le but de mener une démarche exploratoire autour de la relation que les adolescents entretiennent avec le théâtre en contextes de réception et de médiation théâtrales. Quelles sont les caractéristiques de ce groupe d’âge en tant que public au théâtre ? Quels sont les freins et obstacles liés à leur participation culturelle dans ce contexte, mais aussi les retombées et potentiels associés ? Bref, ce type de questions a guidé la démarche envisagée dans le cadre du volet recherche du projet de stage, qui sera détaillé dans le prochain chapitre.

#### **1.4 Pertinence et retombées envisagées**

Comme plusieurs organisations du secteur culturel, la Maison Théâtre dispose de ressources limitées en temps afin d’approfondir certaines de ses réflexions et effectuer des retours sur actions. Ainsi, la pertinence du projet de stage était de contribuer, par l’entremise d’activités de recherche, de mobilisation et de transfert des connaissances, à des réflexions actuelles en lien avec une ou des dimension(s) de sa pratique (le public adolescent et l’offre qui lui est dédiée). Les activités envisagées dans ce contexte devaient aussi se révéler pertinentes du point de vue de l’avancement des connaissances théoriques dans un champ de recherche existant (ici la participation culturelle des jeunes). Autrement, au niveau des retombées anticipées, la démarche de nature collaborative sur laquelle a été basée le projet de stage allait aussi représenter une expérience pertinente à analyser au regard de la mobilisation des connaissances et de la recherche dite « participative » (objectif du programme), pouvant également permettre l’avancement des connaissances dans cette

---

<sup>6</sup> Dans le cadre de la préparation du projet, j’ai pu avoir accès à la plus récente planification stratégique de l’organisation et au plan d’action associé, un document de 22 pages non publié officiellement.

sphère particulière (potentiels, avantages de collaborer avec un milieu d'action, avec une organisation du secteur culturel, défis rencontrés, etc.).

Pour conclure ce premier chapitre, voici comment peut être lu l'objectif commun de mon projet avec la Maison Théâtre : concevoir et réaliser une démarche exploratoire *afin de saisir et mieux comprendre la relation entre le théâtre et les adolescents (12-17 ans), dans le contexte québécois actuel, et principalement dans le contexte spécifique de la Maison Théâtre*. Les deux prochains chapitres proposent une description détaillée des deux volets du projet de stage qui ont permis l'exploration de la relation entre les adolescents et le théâtre, soit le « volet recherche » et le « volet transfert ».

## CHAPITRE 2 : RETOUR SUR LE VOLET RECHERCHE

Le stage effectué durant l'automne 2022 s'est traduit par la réalisation d'activités de recherche qui avaient comme objectif de contribuer aux réflexions actuelles de la Maison Théâtre à l'égard de son public adolescent. Plus précisément, le mandat de recherche et les activités associées ont été conçus dans l'optique d'explorer la *relation entre les adolescents et le théâtre* en contextes de *réception et de médiation théâtrales*. Ce second chapitre apporte d'abord des précisions sur la nature du mandat de recherche, en revenant sur les choix conceptuels et méthodologiques. Ensuite, le chapitre revient sur le déroulement des activités de recherche dans le cadre du stage. Celles-ci ont été marquées par trois grandes *phases* : 1) une recension des écrits, 2) une étude du cas de la sortie scolaire à la Maison Théâtre et 3) la préparation d'un produit final à présenter au milieu, qui a aussi laissé place à l'élaboration de pistes de réflexions pour conclure les activités de recherche.

### 2.1 Nature de la démarche

Le mandat de stage s'est traduit par le déploiement d'une démarche de recherche qualitative visant à approfondir les connaissances portant sur la participation culturelle en contextes de réception et de médiation théâtrales, lorsque vécue par la population adolescente. Sur les plans conceptuel et méthodologique, la démarche envisagée a été construite et s'est précisée au fil du processus itératif avec les actrices de la Maison Théâtre et mon directeur de maîtrise évoqué au chapitre 1. Certaines lectures réalisées dans le cadre de mon parcours de maîtrise sont également venues inspirer la démarche, dont la recherche *La participation culturelle des jeunes à Montréal : des jeunes culturellement actifs* (Poirier et al. 2012). Avec comme objectif d'analyser la participation culturelle des jeunes montréalais, cette étude a pris la forme d'une enquête qualitative de terrain, marquée principalement par des entretiens individuels et des groupes de discussions avec des jeunes (12 à 34 ans). Les choix conceptuels et la méthodologie employée dans le cadre de cette recherche sont venus inspirer la démarche imaginée pour explorer la relation entre le théâtre et les adolescents.

### 2.1.1 Angles conceptuels et opérationnalisation

Dès la première proposition présentée au milieu de stage en avril 2022, il était question d'explorer la *relation* entre les adolescents et le théâtre sous l'angle de la *participation culturelle* :

[...] pour bien comprendre le rôle et les possibilités de l'organisme vis à vis ces jeunes, il est d'abord pertinent de creuser et de mieux définir les caractéristiques de leur participation culturelle [...] dans le domaine du théâtre. (Extrait titré de la première proposition de stage présentée à la Maison Théâtre, avril 2022, 9).

Directement liée à mes intérêts de recherche, mais aussi déjà mobilisée par la Maison Théâtre dans le cadre de ses propres réflexions stratégiques, cette piste conceptuelle s'est imposée dans l'élaboration des activités de recherche de manière plutôt intuitive. En effet, dans le cadre de la plus récente planification stratégique évoquée plus haut, la MT lie ses stratégies d'accompagnement des publics à la notion de participation culturelle. Plus précisément, le milieu souhaite que la médiation qu'elle propose puisse contribuer à « stimuler la progression et l'autonomie des jeunes dans leur échelle de participation culturelle ». L'institution s'est donc donnée comme objectif de « mesurer », mais aussi de « documenter la participation » aux activités proposées, d'où la pertinence de venir explorer le lien entre les adolescents et le théâtre en mobilisant la notion de participation culturelle.

Comme évoqué, l'étude sur la participation culturelle des jeunes dirigée par Christian Poirier a été utilisée pour le cadre conceptuel de la démarche. La participation culturelle y est décrite comme « l'ensemble des activités artistiques et culturelles réalisées par des individus ou des groupes, selon différentes modalités » (Poirier *et al.* 2012, 9). Parmi ces « modalités », on retrouve notamment les activités de création, de consommation et de fréquentation, de diffusion, etc. (Poirier *et al.* 2012). Dans le domaine du théâtre, la participation culturelle peut se traduire selon différentes modalités : les activités de création (écriture, scénographie), les activités d'interprétation (le jeu), mais aussi les activités de fréquentation et de réception (assister à une pièce de théâtre). Pour rejoindre le contexte de diffusion de la MT, c'est donc la participation culturelle des adolescents en contexte de réception théâtrale qui a été ciblée, incluant également les activités de médiation théâtrale associées.

Dans le cadre du projet, la réception théâtrale a été envisagée comme le fait de se rendre au théâtre (ou dans un lieu physique) pour y voir (recevoir) une pièce de théâtre (contenu artistique et culturel), livrée par des comédiens vivants. Cette forme de participation culturelle implique chez les spectateurs un certain engagement physique, cognitif et émotif. Pour ce qui est de la médiation théâtrale, c'est la définition suivante de la médiation culturelle qui a été retenue : « champ de l'action culturelle où s'élaborent des stratégies, des dispositifs et des outils qui favorisent la transmission et l'appropriation de la culture auprès des citoyennes et citoyens » (Quintas 2014, 2). En transférant cette définition au domaine du théâtre et au cas de la MT, la médiation théâtrale a été envisagée comme l'ensemble des activités réalisées en complément de la réception même de la pièce de théâtre, et ayant pour objectif de favoriser la compréhension et l'appropriation de cette expérience et du rapport à l'œuvre/contenu culturel qu'elle suscite.

Au-delà des modalités de participation et des pratiques effectives associées, la recherche de Poirier permet aussi d'exposer et d'analyser d'autres dimensions définissant la participation culturelle des jeunes montréalais, telles que les *contextes et lieux associés*, les *raisons et motivations*, les *personnes* et la *transmission*, le *rapport au numérique*, les *impacts de la culture*, ainsi que les *perceptions et représentations de la notion même de culture chez les jeunes* (Poirier et al. 2012, 101). Cette vision plus « multidimensionnelle » vient s'inscrire dans une « seconde perspective » proposée par Poirier pour envisager la participation culturelle (Poirier et al. 2012, 9). Celle-ci repose sur un concept qu'il identifie comme la « citoyenneté culturelle », concept qui nous semble particulièrement fécond afin de mieux saisir, comprendre et interpréter les multiples dimensions des pratiques culturelles des jeunes (Poirier et al. 2012, 525). Parmi les composantes de cette notion de *citoyenneté culturelle*, on peut lire dans les conclusions de la recherche qu'elle s'inscrit dans une optique où la culture agit comme un vecteur de « construction identitaire », ainsi qu'un « vecteur de lien social » (2012, 531). On lit aussi qu'elle « prend en considération les impacts élargis (personnels et sociaux) de la culture, les contextes et lieux différenciés, les multiples raisons et motivations, les différents modes de transmission de la culture et les définitions plurielles et complexes de la culture » (2012, 531). Comme la *participation culturelle*, la notion de *citoyenneté culturelle* a toujours fait partie des discussions avec les actrices de la MT. Celles-ci avaient en effet déjà développé une certaine curiosité quant à cette notion relativement émergente, et l'intérêt de l'intégrer davantage dans les réflexions de l'organisation semblait présent. C'est donc cette vision multidimensionnelle qui a été retenue pour opérationnaliser *l'exploration de la relation entre les*

adolescents et le théâtre en contextes de réception et de médiation théâtrales. Plus particulièrement, cinq grandes dimensions (inspirées par l'étude de Poirier, mais légèrement remaniées) ont été identifiées (voir le Tableau 2.1).

**Tableau 2.1 : Opérationnalisation des dimensions liées à la participation culturelle des adolescents en contextes de réception et de médiation théâtrales**

<b>Dimensions</b>	<b>Définitions tirées du dictionnaire<sup>1</sup></b>	<b>Sous-questions pour explorer ces dimensions</b>
<b>1) Pratiques effectives</b>	<i>Actes réels et concrets, donc observables</i>	Quelles formes prend cette participation ? Quelle est la nature et le contexte des activités associées ?
<b>2) Représentations</b>	<i>Images, figures ou sens attribués à un objet ou une action par les humains</i>	Quel sens est attribué aux activités et expériences vécues en contexte de réception théâtrale, et plus largement, à la culture et aux arts en général ?
<b>3) Raisons et motivations</b>	<i>Principes d'explication qui justifient ou encouragent les comportements</i>	Quels facteurs justifient le fait d'amener les adolescents au théâtre, ou motivent les adolescents eux-mêmes d'aller au théâtre ?
<b>4) Barrières</b>	<i>Ce qui sépare, fait obstacle, freine</i>	Qu'est-ce qui limite actuellement la fréquentation et la participation des adolescents en contexte de réception théâtrale ?
<b>5) Répercussions</b>	<i>Effets directs ou en retour</i>	Quels sont les impacts/bienfaits d'assister à des pièces et de participer à des activités de médiation théâtrale ?

<sup>1</sup> Ces définitions ne sont pas de Poirier *et al.* (2012) mais de : Le Petit Robert en ligne. Disponible à l'adresse Web suivante : <https://petitrobert.lerobert.com/robert.asp>. Consultée le 21 juillet 2022.

Source tableau : Auteure.

### 2.1.2 Population à l'étude

Comme l'étude de Poirier, le volet recherche du projet de stage a été imaginé pour s'intéresser à la participation culturelle d'un groupe en particulier, soit les jeunes. Pour répondre aux intérêts du milieu de stage, ce sont les adolescents qui étaient au cœur de la recherche. Afin de délimiter cette population, la balise de l'âge utilisée par la Maison Théâtre pour identifier son propre public adolescent a été conservée. Ainsi, les adolescents ciblés devaient être âgés entre 12 et 17 ans.

### 2.1.3 Approche et méthodologies

Dès les premières discussions, les intérêts et besoins énoncés par la Maison Théâtre ont confirmé la nécessité de baser les activités de recherche sur l'approche qualitative. Pour Clotilde Coron (2020, 12), « l'approche qualitative correspond à l'analyse de matériaux généralement non structurés (texte, discours) sur un faible nombre d'individus (en général inférieur à 100) ». Elle est utile pour avoir accès à des « perceptions complexes » et pour « comprendre en profondeur une situation donnée » (Coron 2020, 12). Comme la MT a déjà accès à des données quantitatives et statistiques (chiffres) concernant la fréquentation des adolescents en contexte théâtral, l'intérêt du milieu était plutôt de documenter (pour mieux saisir et comprendre) la relation entre le théâtre et les adolescents par le biais d'un travail descriptif et interprétatif de données tirées de contextes réels et naturels (vécus, expériences, observations). Comme la démarche se faisait en collaboration avec une organisation œuvrant déjà sur le terrain, il semblait cohérent d'explorer l'objet d'étude à partir de ce même terrain. Ainsi, il a été conclu qu'il était pertinent de partir du cas réel de la MT pour tenter de développer une connaissance plus fine de la *relation* entre le théâtre et les adolescents, mais aussi pour veiller à ce que l'analyse produite soit ultérieurement pertinente et applicable à la réalité quotidienne de la MT.

Dans les premiers scénarios, il a été question d'employer l'approche qualitative pour réaliser une recension de la littérature autour du théâtre et des adolescents et tenter de mieux comprendre les différentes dimensions marquant leur participation culturelle en contexte de réception théâtrale. Il était aussi question de réaliser une recension et une analyse de cas existants (initiatives, programmes, activités, offre, etc.), et d'y inclure le cas de la MT. L'idée de réaliser des entretiens a aussi fait partie des premiers scénarios, mais auprès d'acteurs « experts » du milieu théâtral. La participation de jeunes dans la démarche n'était alors aucunement envisagée. Par contre, au fil du processus itératif avec les actrices de la MT, les choix méthodologiques ont été réévalués pour répondre davantage à certains besoins énoncés. Proposant des pièces pour le public adolescent depuis sa fondation, la MT détient déjà une expérience et une expertise considérables à l'égard de ce groupe d'âge. Elle collabore aussi constamment avec des acteurs détenant une connaissance approfondie des caractéristiques de la population adolescente, qu'il s'agisse des compagnies spécialisées en théâtre pour adolescents, ou encore des enseignantes et enseignants qui les

accompagnent au quotidien. Les actrices ont cependant indiqué qu'il est plus difficile d'avoir accès aux perceptions mêmes des jeunes, et celles-ci ont donc insisté sur la pertinence d'aller à leur rencontre dans le cadre des activités de recherche. À la suite de l'énonciation de ce besoin, l'objectif principal est devenu « d'avoir accès à ce qui se passe directement dans la tête des jeunes ».

Tout en conservant une première stratégie de recension des écrits (étape préliminaire), l'étape principale du mandat de recherche a pris la forme d'une étude de cas liée aux expériences de réception et de médiation vécues par les adolescents dans le contexte spécifique d'une sortie scolaire à la Maison Théâtre.

## **2.2 Déroulement des activités de recherche**

Le stage doit se dérouler sur une période équivalente à huit semaines à temps plein. Dans mon cas, il a été réalisé à temps partiel (2-3 jours/semaine), du mois de septembre à la mi-décembre 2022. Trois grandes phases ont marqué les activités de recherche réalisées dans le cadre du stage : 1) la recension des écrits, 2) l'étude de cas et 3) la préparation du produit final et l'élaboration de pistes de réflexions pour conclure les activités de recherche. La section qui suit revient sur le déroulement des activités de recherche, en précisant la nature et les objectifs, les méthodes retenues, ainsi que les principaux résultats et constats pour chacune de ces trois phases.

### **2.2.1 Phase 1 – Recension des écrits**

#### ***a) Nature et objectifs***

La première phase des activités de recherche s'est traduite par une recension des écrits. Les activités associées ont principalement été réalisées au cours des mois de septembre et d'octobre. Concrètement, cette phase a permis de recenser, puis de lire et d'analyser quelques textes en lien avec le théâtre et les adolescents. Ne détenant moi-même aucune formation liée au théâtre ou aux arts de la scène, l'intérêt premier de cette étape préliminaire était de me familiariser avec la situation générale, avant d'explorer le cas plus précis de la Maison Théâtre.

### ***b) Activités de recension***

Pour repérer la littérature existante, une exploration de différentes bases de données numériques et de répertoires de bibliothèques en ligne a d'abord été réalisée à partir de mots clés associés à la thématique ciblée (voir [Annexe 1](#)). Ce bref survol de la littérature s'est traduit par une bibliographie annotée comptant 10 écrits. Pour chacun des écrits, j'ai indiqué la référence complète, le résumé ainsi que les mots clés. Puis, après un premier survol (lecture partielle) de ces écrits, j'ai aussi intégré à cette bibliographie une série de notes précisant le type d'écrit, les principaux thèmes abordés, mais aussi leur potentielle pertinence dans le cadre du projet. Il est important de noter que, dans le cadre de la lecture des écrits recensés, j'ai davantage approfondi la lecture de deux titres, soit le dossier thématique de la revue *JEU* (Beauchamp et Bertin 2008) et le livre *Théâtre pour ados : Paroles croisées* (Lansman 2009). Alors que ces deux titres comptaient chacun plusieurs contributions de différents auteurs/intervenants du milieu théâtral, j'ai lu plus en profondeur ces différentes contributions, en notant bien l'auteur, le sujet du texte ainsi que des notes et des citations pertinentes. C'est donc surtout à partir de ces notes plus détaillées tirées de ces deux ouvrages collectifs, que j'ai réalisé les activités d'analyse.

### ***c) Activités d'analyse thématique et présentation des résultats***

Après les activités de recension, je suis partie du contenu de la bibliographie annotée pour tenter de faire ressortir, par le biais des écrits recensés et survolés, des thématiques connexes aux dimensions de la participation culturelle retenues initialement (voir Tableau 2.1). Me basant principalement sur mes notes tirées des deux titres mentionnés plus haut, voici les quatre thématiques que j'ai identifiées : le *qui*, le *quoi*, le *comment* et le *pourquoi*. Le *qui* mettait en lumière les caractéristiques attribuées au public adolescent. Le *quoi* était lié aux formes et aux contenus des pièces présentées à ce public. Le *comment* décrivait les contextes d'exposition et de réception, et finalement le *pourquoi* s'intéressait aux motivations et visées justifiant la pertinence d'exposer les adolescents au théâtre. Les résultats de cette brève analyse ont été partagés à la MT à la fin des activités de stage, sous la forme de grands constats, appuyés de citations (voir [Annexe 5](#), diapositives 12 à 18).

#### ***d) Conclusions***

Au final, cette étape préliminaire a permis de constater qu'il existe à ce jour peu d'écrits, et encore moins de travaux de recherche, portant spécifiquement sur le théâtre et le groupe étudié, mais aussi que ceux qui existent commencent à dater. D'ailleurs, les deux titres que j'ai analysés plus en profondeur sont tous deux parus avant 2010, ce qui invite à nuancer les constats tirés de l'analyse, par rapport à la situation actuelle. Cette première étape m'a toutefois permis de brosser un premier portrait de la relation entre les adolescents et le théâtre, telle qu'auparavant envisagée par d'autres personnes, et les résultats produits dans le cadre de l'analyse ont été utiles pour introduire la thématique ciblée lors de mes activités de transfert.

Cette recension m'a aussi permis de remarquer qu'une dimension était pratiquement absente au sein de la littérature existante : la perception même des jeunes concernés, soit les adolescents eux-mêmes. En effet, les écrits utilisés témoignaient de la vision d'acteurs adultes (du milieu théâtral ou de chercheurs) à l'égard des sous-thèmes de « l'adolescence », du « type de théâtre » présenté au public adolescent, des « contextes de fréquentation et d'exposition », ainsi que des « visées » associées au fait d'exposer les jeunes de cet âge au théâtre, mais aucun des textes ne donnait accès à la perspective des jeunes. Ce constat est venu, à nouveau, confirmer la pertinence de mener des activités spécialement conçues pour aller à leur rencontre.

### **2.2.2 Phase 2 – Étude de cas et enquête terrain**

#### ***a) Nature et objectifs***

Cette seconde phase a été imaginée comme une enquête terrain pour explorer la relation entre les adolescents et le théâtre à partir du contexte et de la situation actuelle de la Maison Théâtre, mais aussi, et surtout, à partir de la perception même des adolescents de 12 à 17 ans. Chaque programmation annuelle de la MT compte des pièces qui s'adressent spécifiquement au public « ados ». À l'automne 2022, une pièce pour le public adolescent était présentée durant la première semaine du mois de novembre ; celle-ci a donc été ciblée pour mener l'enquête. Puisque les jeunes de 12 à 17 ans assistent majoritairement aux pièces dans le cadre scolaire, c'est plus précisément l'expérience de sortie scolaire liée à cette pièce que l'enquête cherchait à étudier. À partir de ce cas précis, il s'agissait d'une part d'analyser les modalités définissant actuellement les expériences de

réception et de médiation théâtrales vécues à la MT par les jeunes du secondaire. D'autre part, il s'agissait de mieux comprendre la perception des adolescents eux-mêmes quant à ces expériences, et plus largement quant à leur rapport actuel au théâtre et à la culture. Pour mener l'enquête sur le terrain, les stratégies méthodologiques de l'observation non-participante ainsi que de l'entretien de groupe (groupes de discussion) ont été retenues. Leurs modalités sont détaillées dans la section suivante, qui revient sur les activités de terrain réalisées.

***b) Préparation du terrain (procédures éthiques, recrutement, consentement et échantillon)***

Comme le cas ciblé était lié à des jeunes mineurs, et que je souhaitais aller à leur rencontre dans le cadre de l'enquête terrain, une grande part des activités liées à l'étude de cas s'est traduite par la réalisation de démarches éthiques. En effet, pour obtenir l'autorisation de réaliser des entretiens de groupes auprès de mineurs, et ce dans leur cadre scolaire, deux demandes de certificat d'éthique ont dû être déposées à deux entités distinctes. La première demande s'adressait au comité d'éthique de mon université, soit le CÉR de l'INRS. Ensuite, comme des groupes scolaires du secondaire étaient ciblés, une demande a également dû être déposée au CÉR du Centre de services scolaires concerné, ici le CSS Marguerite-Bourgeoys situé à Montréal. Pour chacune des demandes, un dossier présentant l'objectif de la recherche, le type d'activités envisagées, le type et le rôle des personnes participantes, le processus de recrutement envisagé, les risques possibles, ainsi que les mesures pour assurer la protection et la dignité de toute personne participante a dû être préparé. C'est donc par l'entremise de ces démarches éthiques que les scénarios pour les activités de terrain se sont précisés, et que les premières versions des outils d'enquête ont été conçues. Sachant qu'il était possible de ne pas obtenir les autorisations du CÉR du CSS à temps, deux scénarios de terrain ont été présentés : un premier en contexte scolaire (observations et discussions avec des classes), et un second en dehors du contexte scolaire (discussions avec des jeunes venus assister à une pièce durant la fin de semaine). Finalement, après un processus qui a duré environ deux mois (août à octobre), les deux certificats ont été accordés, et l'enquête a pu se dérouler conformément au premier scénario prévu. Celui-ci se déclinait ainsi : 1) observations non-participantes lors de l'atelier de médiation préparatoire donné en classe, puis lors de la sortie à la Maison Théâtre pour voir la pièce mentionnée plus haut et 2) groupes de discussion avec les classes après la sortie.

Pour le recrutement, l'école et les enseignants de deux groupes déjà inscrits à une sortie durant l'automne ont d'abord été contactés au mois d'octobre, en vue d'une éventuelle participation de

leurs élèves au projet, ce qu'ils ont accepté. Un calendrier a été établi avec les enseignants, ainsi qu'avec une médiatrice de la MT qui donnerait l'atelier préparatoire dans les classes avant la pièce. Le terrain a débuté avec les observations. Pour réaliser les groupes de discussion, le CÉR du CSS exigeait l'autorisation parentale pour tous les participants âgés de moins de 18 ans par l'entremise d'un formulaire de consentement. Il est important de noter que pour des raisons hors de mon contrôle, je n'avais pas en main l'ensemble des formulaires complétés adéquatement lors des discussions en classes (certains étaient mal remplis, d'autres manquaient). Sur les 17 jeunes constituant les deux groupes, seuls huit (8) ont fourni un formulaire valide. Ainsi, sans annuler entièrement les groupes de discussion (aucune autre alternative pour les reporter), j'ai uniquement utilisé les propos de ces huit jeunes dans le cadre des analyses (échantillon final n = 8).

Pour des raisons éthiques, les noms, l'école et le cheminement des adolescents rencontrés ne peuvent être révélés. Notons cependant qu'il s'agissait d'une école secondaire située dans l'ouest de l'Île de Montréal, et que les élèves rencontrés suivaient un cheminement particulier. Le nom de ce cheminement ne peut être révélé, mais il faisait en sorte que les groupes rencontrés étaient plus petits (G1 = 10, G2 = 7), et qu'ils étaient accompagnés par un seul enseignant pour l'ensemble des matières (c'est d'ailleurs l'enseignant responsable qui avait fait le choix de la sortie à la Maison Théâtre). Le cheminement particulier faisait aussi en sorte que les jeunes étaient âgés entre 13 et 16 ans (plusieurs niveaux mélangés). Autrement, même si tous les jeunes étaient en mesure de parler français, plusieurs semblaient plus à l'aise avec l'anglais, et utilisaient de nombreuses expressions en anglais ou en d'autres langues pour s'exprimer (quand c'était le cas, les enseignants insistaient pour que les jeunes reformulent leur propos en français). Les groupes étaient aussi en apparence marqués par une diversité ethnoculturelle.

### ***c) Réalisation des activités de terrain***

Le terrain s'est déployé selon trois activités clés, réalisées en trois semaines consécutives (une activité par semaine) :

Semaine 1	Observations dans les classes lors de l'atelier (jeudi 27 octobre 2022).
Semaine 2	Observations lors de la sortie à la Maison Théâtre (mardi 1 <sup>er</sup> novembre 2022).
Semaine 3	Tenue des discussions avec les groupes (mercredi 9 novembre 2022).

### ***Les observations non-participantes***

Les observations non-participantes (présence lors des activités pour observer, mais aucune intervention) avaient comme objectif d'obtenir une vue d'ensemble de l'expérience vécue par les jeunes en contexte de sortie scolaire (type d'activités, contextes, ambiances et dynamiques à l'œuvre, indices sur l'appréciation générale, etc.). Pour orienter les observations, une grille d'observation a été conçue. Elle était divisée en cinq grandes sections : 1) *contexte (date, lieu, sujets observés)*, 2) *description de l'activité observée (nature, forme, objectifs)*, 3) *description du public et de l'ambiance*, 4) *déroulement* et 5) *autres observations ou réflexions* (voir [Annexe 2](#)).

Le premier moment d'observation a eu lieu fin octobre, alors que j'ai assisté à l'atelier de médiation préparatoire dans les classes le 27 octobre 2022. Animés par les membres de l'équipe de médiation de la MT, les ateliers préparatoires sont un outil d'accompagnement proposé aux groupes scolaires. Ils sont parfois offerts gratuitement (grâce à des financements extérieurs) ou achetés par les écoles à un tarif adapté aux ressources financières disponibles pour les sorties culturelles. Ils ont comme objectif de « stimuler la curiosité des élèves et développer leur sentiment de compétence face au théâtre » (Maison Théâtre 2023c). Dans le cas de l'atelier auquel j'ai assisté, les activités de médiation avaient été développées à partir de la campagne publicitaire associée à la pièce (affiche et vidéo promotionnel) (voir [Annexe 4](#)). Les groupes ont été amenés à se fier à ces images et à l'ambiance sonore de la vidéo pour tenter d'imaginer la nature de la pièce.

La semaine suivante, les groupes sont venus à la MT en après-midi pour voir la pièce. Décrite comme un « conte urbain et contemporain » (Maison Théâtre 2022), il s'agissait d'un monologue livré par une comédienne interprétant une adolescente prise dans un tourment de questionnements liés à l'amitié, l'amour, la famille, le mensonge, la vengeance, et plus largement à son identité. La comédienne était donc seule sur scène, et racontait une histoire qu'elle avait vécue, tout en exprimant ses sentiments et ses questionnements. Alors que le texte était très imagé et rempli de métaphores, les décors et la mise en scène étaient plutôt minimalistes (pas d'autres décors qu'une civière et quelques lumières disposées autour). Finalement, la pièce était aussi décrite comme une pièce « énigmatique et empreinte de réalisme magique » (Maison Théâtre 2022). Les créateurs ont en effet voulu brouiller la frontière entre le réel et l'imaginaire en intégrant certaines touches de fantaisie et de magie à l'histoire racontée (ex. neige en juillet, deux lunes éclairent le ciel, un cœur prend racines sous l'eau) (Maison Théâtre 2022). La pièce était présentée dans la grande salle de

la Maison Théâtre, et lors de la représentation en question, celle-ci était remplie par plusieurs groupes provenant de différentes écoles secondaires. Après la pièce, une discussion en grand groupe avec la comédienne et la metteuse en scène a été animée par un membre de l'équipe de la Maison Théâtre. On invitait le public à réagir et à poser des questions aux artistes. Les mains levées étaient nombreuses, et les quinze minutes allouées à l'activité n'ont pas été suffisantes pour laisser la parole à tous les jeunes qui auraient voulu intervenir. Ce type de retour directement après les pièces (avec ou sans la présence des artistes) est une activité de médiation fréquemment réalisée par la MT. Au final, les observations réalisées lors de l'atelier préparatoire et de la représentation m'ont apporté une vue d'ensemble de la séquence d'activités liées à l'expérience de sortie scolaire (format et contenu des activités, personnes impliquées, visées, etc.). Les observations m'ont aussi donné des indices concernant la façon dont les jeunes semblaient vivre, de manière générale, ces expériences (comportements de groupe, ambiance générale, réactions, etc.).

### ***Les groupes de discussion***

Les entretiens de groupe ont pris la forme de discussions semi-dirigées d'environ une heure avec les classes impliquées. L'objectif principal était de mieux saisir les perceptions et l'interprétation des adolescents quant à l'expérience théâtrale vécue à la MT. Un guide de discussion a été construit autour des grandes dimensions de la participation culturelle évoquées dans le cadre conceptuel, soit 1) *les pratiques effectives observées*, 2) *les représentations associées à la participation culturelle et à la culture dans ce contexte (réception et médiation théâtrales)*, 3) *les raisons et motivations*, 4) *les freins, empêchements et obstacles* et 5) *les répercussions* (voir [Annexe 3](#)).

Les groupes de discussions ont eu lieu une semaine après la représentation, le mercredi 9 novembre en après-midi (13h00-14h15 et 14h30-16h00). Les tables avaient été mises sur le côté, et les chaises étaient disposées en un grand cercle. Comme prévu, j'ai assuré l'animation. Je n'ai pas suivi l'ordre précis des questions de mon plan, et certaines questions n'ont pas été abordées, comme d'autres non prévues ont fait partie des échanges. En effet, j'ai plutôt guidé la discussion de manière intuitive, en me servant des réponses et réactions pour amener de nouvelles questions ou sujets à explorer. La médiatrice qui avait donné l'atelier préparatoire et les enseignants responsables étaient présents dans les classes en soutien, parfois pour assurer la discipline, parfois pour tenter d'alimenter la discussion ou susciter des réactions. Les discussions ont été enregistrées à l'aide d'un appareil d'enregistrement et d'un iPhone.

#### ***d) Traitement des données et analyses***

Comme l'enquête et les outils associés avaient été imaginés à partir des « dimensions » caractérisant la participation culturelle des adolescents en contexte de réception théâtrale (raisons, motivations, représentations, freins, etc.), il était pertinent de reprendre ces mêmes dimensions pour procéder à un traitement et une analyse « thématique » des données. Plus précisément, des sous-thèmes ont été identifiés et les données obtenues ont été codées selon ces étiquettes thématiques. À partir d'un mélange de description et d'interprétation, une synthèse a ensuite été produite.

Pour les observations, les données avec lesquelles je travaillais étaient sous la forme de notes, déjà synthétiques, que j'avais prises à la suite des activités, en suivant un gabarit inspiré de mes grilles d'observations. Pour les groupes de discussion, j'ai d'abord travaillé à partir des enregistrements audios. La première stratégie utilisée pour les traiter a été celle du verbatim. Plus précisément, j'ai procédé à une transcription partielle de l'enregistrement : j'écoutais, puis je notais de manière abrégée (mots clés et parfois citations complètes) les passages utilisables que je considérais pertinents au regard des thématiques ciblées. J'utilisais aussi un code de couleurs pour bien distinguer quand une nouvelle personne prenait la parole, mais aussi pour bien identifier les propos des huit jeunes de mon échantillon final. Plusieurs propos ont été transcrits tels quels, avec les hésitations ou les tics de langage. À partir de mes notes d'observations, du verbatim (citations) et d'autres notes prises à la suite des groupes de discussion, j'ai produit une synthèse.

#### ***e) Résultats et constats généraux***

Les analyses liées à l'étude de cas ont été intégrées à la présentation finale des résultats (voir [Annexe 5](#), diapositives 23 à 37). On y trouve d'une part quelques constats généraux, puis les résultats de l'analyse thématique. En voici un résumé.

Les adolescents rencontrés dans le cadre de l'enquête peuvent être considérés comme un public « non habitué », à l'instar du public adolescent fréquemment abordé dans les écrits de la recension. Il s'agissait en effet pour plusieurs d'une expérience inhabituelle. Aussi, le contexte dans lequel ils ont vécu une expérience de réception théâtrale rejoint le contexte souvent évoqué dans les écrits : un contexte de sortie scolaire en groupe choisi par leur enseignant. Le contexte de groupe a d'ailleurs certainement influencé l'ensemble de l'expérience vécue, mais aussi sur les discussions menées avec eux. Le comportement des pairs ou bien le désir d'avoir l'attention de ceux-ci

influençaient visiblement les comportements et réactions de plusieurs lors des activités (ex. commentaires non pertinents pour faire rire les autres, moqueries à l'égard de leurs pairs, désir de se placer en opposition face à un pair donc contradictions), ce qui est venu confirmer l'importance du regard et jugement des autres à cet âge, qui peut aussi avoir une influence en contexte d'activité culturelle scolaire. J'ai aussi perçu chez les jeunes rencontrés une certaine nonchalance, ainsi qu'une certaine lassitude quant au fait de parler de théâtre à autant de reprises dans un court laps de temps. En effet, que ce soit lors de l'atelier ou des discussions, et hormis quelques exceptions, la plupart des jeunes laissaient paraître peu d'enthousiasme face aux activités proposées, et le taux de participation spontané était plutôt faible (ils devaient souvent être encouragés à participer). En ce qui concerne l'appréciation des groupes quant à l'expérience vécue, elle semblait de prime abord plutôt négative, et marquée par une déception généralisée. Les discussions ont toutefois permis d'apporter des nuances concernant cette première perception. Il a aussi été intéressant de constater que malgré les premières réactions traduisant une vision plutôt négative de l'expérience, certains jeunes ont fait preuve d'une capacité impressionnante à raconter la pièce de façon détaillée, même si elle avait été vue il y a plus d'une semaine. Leur regard critique était aussi présent, et a d'ailleurs mené à certains moments de débats dans le cadre des discussions. Il a aussi été difficile d'amener les jeunes à parler d'autre chose que de la pièce. Ils avaient envie de revenir sur l'histoire présentée et sur les choix du personnage, mais aussi sur les choix de ceux qui ont créé la pièce, visiblement pour faire part de leur désaccord avec certains de ces choix.

Au niveau de l'analyse thématique, j'ai choisi de catégoriser les dimensions de la participation culturelle étudiées en deux facettes marquant ce que l'on pourrait considérer comme la « relation entre les adolescents et le théâtre » (voir [Annexe 5](#), diapositive 30). D'une part, les *raisons et motivations*, les *représentations* et les *freins et obstacles* ont été liés à une relation dite « effective » (concrète et actuelle). D'autre part, les *idéaux et potentiels* et la *relation future envisagée* ont été liés à une relation dite « potentielle » (non existante actuellement, mais évoquant un champ de possibilités). Pour avoir un aperçu plus détaillé des constats associés à chacune de ces sous-thématiques, on se référera aux diapositives 31 à 36 de l'[Annexe 5](#) et à la captation de l'événement disponible sur YouTube<sup>7</sup> (00 : 33 : 37).

---

<sup>7</sup> Captation de l'événement *Pourquoi J'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados* disponible à l'adresse Web suivante : <https://www.youtube.com/watch?v=54zu5AxyPLQ> Consultée le 10 mai 2024.

Cette rencontre avec ces adolescents m'a permis de remarquer que leur *relation* avec le théâtre était aussi marquée par certaines contradictions ou dissonances (voir [Annexe 5](#), Diapositive 37). D'abord, certaines contradictions ont pu être observées entre les différents discours et points de vue des jeunes, et ce même s'ils ont tous vécu l'expérience de réception dans le même contexte (certains constats semblent faire l'unanimité, mais loin d'être d'accord sur tous les points, et même présence d'un débat sur plusieurs questions). Ensuite, les discussions ont aussi laissé transparaître une certaine « dissonance » entre les attentes des adolescents et l'expérience vécue, qui peut visiblement venir influencer l'appréciation générale de l'activité. En effet, l'atelier préparatoire avait visiblement amené les jeunes à se créer des attentes, et l'expérience s'est révélée trop différente de celles-ci, ce qui a semblé déstabiliser et décevoir les jeunes. Finalement, le discours des jeunes quant aux hypothèses concernant le rôle du théâtre était plutôt positif. Ils percevaient plusieurs retombées positives liées à la fréquentation du théâtre. Cependant, malgré ces perceptions positives, ils ne semblaient pas ressentir, de leur côté, le besoin d'y aller, du moins leur discours à ce sujet ne laissait pas paraître de réel enthousiasme.

En terminant, à l'issue de l'enquête, il semble clair que la relation avec le théâtre est propre à chacun. Il semble aussi clair que cette relation ne doit pas être imposée ou dictée. Elle ne doit pas non plus être conçue comme immuable et figée dans le temps (elle n'est pas qu'actuelle, elle a aussi un caractère potentiel, et peut évoluer, se transformer). Les différents résultats obtenus dans le cadre de l'enquête ont permis de constater que la relation actuelle entre le théâtre et les adolescents peut être influencée par quatre grandes catégories de facteurs : le type d'œuvre et de contenu présenté, le contexte entourant la réception de l'œuvre, les dynamiques relationnelles entourant l'expérience vécue ainsi que le contexte socioculturel des individus.

### **2.2.3 Phase 3 : Élaboration de pistes de réflexions pour conclure les activités de recherche et présentation finale des résultats**

#### ***a) Nature et objectifs***

En plus de mettre en forme les résultats de la recension et de l'étude de cas en vue de la présentation finale, la dernière phase du mandat de recherche s'est aussi traduite par un processus réflexif afin de dégager certaines pistes à creuser à l'issue de l'ensemble de la démarche. J'ai souhaité que ces

pistes soient pertinentes, autant d'un point de vue théorique (mobilisation de concepts existants) qu'au regard des pratiques de la Maison Théâtre (et potentiellement de celles d'autres organisations du milieu théâtral). Cette ultime phase (élaboration de pistes et préparation du PowerPoint final) a duré environ trois semaines, de la fin novembre à la mi-décembre 2022. Voici comment peuvent être lues les trois pistes qui ont découlé de cette réflexion finale : 1) *L'importance de différencier la préparation selon les jeunes et veiller à créer des attentes nuancées*, 2) *Favoriser l'appropriation de l'activité par les jeunes* et 3) *Réfléchir au rôle de la socialisation et des modèles*. Pour en avoir un aperçu plus détaillé, se référer aux diapositives 40 à 42 de [l'Annexe 5](#) et à la captation de l'événement<sup>8</sup> (00 : 45 : 16).

### ***b) Format et contenu du produit final***

Pour rejoindre les besoins du milieu, mais aussi pour être adaptée aux activités de transfert prévues, la synthèse finale des résultats a pris la forme d'un exposé magistral, accompagné d'une présentation PowerPoint (voir [Annexe 5](#)). Même si mes analyses et réflexions ont d'abord été travaillées à l'écrit, la version écrite est demeurée dans un format brouillon. Autrement dit, les résultats des activités de recherche n'ont pas fait l'objet d'un rapport officiel ou d'un document écrit. À la suite des discussions concernant les besoins et intérêts du milieu quant au partage des résultats de recherche, il avait en effet été convenu qu'il serait plus pertinent de procéder à un transfert par l'entremise d'un document ou d'une présentation synthétique, que de réaliser un rapport classique de plusieurs pages qui ne serait peut-être jamais vraiment lu ou réutilisé. Au niveau du contenu, l'exposé et la présentation PowerPoint faisaient d'abord état du contexte de la démarche et des méthodologies employées (bref résumé). Puis, les principaux résultats de la recension et de l'étude de cas étaient présentés. Les trois pistes de réflexion tout juste évoquées, envisagées afin d'ouvrir le dialogue autour des résultats obtenus, ont servi de conclusion.

## **2.3 Modalités de la collaboration dans le cadre du volet recherche**

Bien que j'étais responsable de la mise en place et du déploiement des activités de recherche, j'ai reçu un soutien et un encadrement considérables de mon milieu de stage. D'une part, la Maison

---

<sup>8</sup> Captation de l'événement *Pourquoi J'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados* disponible à l'adresse Web suivante : <https://www.youtube.com/watch?v=54zu5AxyPLQ> Consultée le 10 mai 2024.

Théâtre m'a offert un soutien financier de 550 \$ pour compenser mes « services » dans le cadre du projet. D'autre part, j'ai reçu un encadrement et une aide de ma superviseuse, qui se sont traduits par des rencontres de suivi hebdomadaires. Souvent réalisées dans les locaux de la Maison Théâtre, ces rencontres ont permis de répondre à mes divers questionnements, de valider certains choix, de trouver des idées ou encore des solutions aux difficultés rencontrées. Finalement, j'ai aussi reçu de l'aide de la part de membres de l'équipe de la MT pour mettre en place et mener l'enquête terrain. Des membres de l'équipe m'ont aidée avec la logistique et l'organisation des activités de terrain, tandis qu'une médiatrice du milieu a été présente lors des observations et des discussions. Cette collaboration avec la médiatrice s'est révélée un atout. Nous avons covoituré à deux reprises pour nous rendre à l'école des jeunes rencontrés, et avons pu échanger de manière informelle à la suite de chaque activité. Sa posture et son expérience de médiatrice ont nourri mes réflexions.

Ceci complète la présentation du « volet recherche » du projet, qui a caractérisé mon mandat de stage durant l'automne 2022. Comme il a été possible de le constater, la démarche de nature qualitative a été conçue « sur mesure », pour explorer la thématique à l'étude en prenant en compte les besoins et le contexte de la Maison Théâtre. Ainsi, même si elle a été imaginée selon une approche, des méthodologies et des outils scientifiques, elle diffère d'un modèle de recherche universitaire plus « classique ». Cet aspect sera abordé un peu plus en détail dans le bilan critique du projet, proposé au chapitre 4. Avant cela, le prochain chapitre revient sur le second volet du projet : les activités de transfert.



## CHAPITRE 3 : RETOUR SUR LE VOLET TRANSFERT

L'objectif de ce second volet est de « réaliser deux activités de transfert des connaissances à partir de l'expérience de stage et ainsi expérimenter concrètement cette dimension spécifique associée au travail de médiateur dans l'interface entre la recherche et l'action » (INRS, août 2021, 21). Après avoir complété le mandat de recherche, au moins deux activités doivent être préparées, en vue de transférer (et faire circuler) les connaissances produites et mobilisées, vers et avec les milieux concernés. Ce deuxième volet du projet de stage invite les étudiants à réfléchir à la circulation des connaissances dans une optique « multidirectionnelle », afin d'éviter que les résultats de la recherche soient partagés dans un unique sens. L'un des transferts doit cibler le milieu de stage (et des praticiens interpellés par la thématique étudiée), tandis que l'autre doit cibler des membres de la communauté scientifique.

### 3.1 Transfert en milieu pratique : Un événement pensé *pour* et *avec* la Maison Théâtre

La première activité de transfert a pris la forme d'un événement associant présentation, discussions et réflexions autour de la relation entre le théâtre et les adolescents, co-organisé avec la Maison Théâtre et Le Cube<sup>9</sup>. La section qui suit revient sur la nature et les objectifs de l'événement, puis sur son déroulement et les principaux constats associés.

#### 3.1.1 Nature et objectifs

Comme la première activité de transfert devait avoir comme cadre le milieu de stage, la Maison Théâtre a été impliquée dans sa conception et son organisation. Dès l'automne 2022, en parallèle aux activités de recherche, des discussions ont été entreprises en vue de déterminer les besoins et intérêts en matière de « partage » des connaissances. Rapidement, l'idée d'organiser un moment de « rencontre » entre divers acteurs/organisations du milieu du théâtre jeunesse pour réfléchir et échanger autour de la thématique du public adolescent a été soulevée. Cette idée émanait d'un

---

<sup>9</sup> Adresse Web de l'organisation : <https://www.cubemontreal.com/> Consultée le 20 avril 2024.

constat à l'effet que peu de moments étaient dédiés à de telles occasions d'échanges au sein du secteur, étant donné les calendriers annuels respectifs déjà très chargés. Nous avons donc convenu qu'il serait idéal d'organiser une telle rencontre au mois de décembre, en vue de clôturer les activités de stage. C'est dans ce contexte que la directrice artistique de la MT a proposé de s'allier à l'organisation Le Cube, afin de concevoir et mettre en place cette première activité de transfert.

Le Cube, Centre international de recherche et de création en théâtre pour l'enfance et la jeunesse, a comme mission de soutenir la communauté théâtrale et les artistes du secteur des arts vivants s'adressant aux enfants et aux adolescents (Le Cube, 2023). L'organisation offre un accompagnement et des résidences pour divers projets du secteur, ainsi qu'une programmation d'activités axées sur la réflexion et le partage des connaissances (conférences, cercles de lecture, etc.). Chaque année, Le Cube et la Maison Théâtre s'allient afin de proposer des conférences dans le cadre des *Rendez-vous Les Savoirs en Partage*<sup>10</sup>. L'activité de transfert a donc été envisagée pour être l'une de ces conférences pour l'année 2022-2023, et un processus collaboratif a été mis en place afin d'en déterminer la forme, le contenu et les paramètres logistiques. La première étape a été d'identifier les visées de la conférence à partir des objectifs de toutes les parties, soit moi-même (en tant qu'étudiante du milieu universitaire), la Maison Théâtre (en tant qu'institution culturelle du secteur du théâtre jeunesse) et Le Cube (en tant qu'organisation hybride de recherche et de création théâtrale pour la jeunesse). Le Tableau 3.1 en propose un résumé.

**Tableau 3.1 : Objectifs spécifiques liés à la conférence envisagée**

Étudiante	Maison Théâtre	Le Cube
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rendre compte de la recherche et des résultats.</li> <li>• Laisser la parole aux jeunes et valoriser leurs points de vue.</li> <li>• Rejoindre les intérêts des praticiens du milieu.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favoriser les échanges entre différents acteurs du milieu du théâtre jeunesse, mais aussi entre des adolescents et les acteurs du milieu.</li> <li>• Avoir accès aux points de vue d'adolescents, et les mettre en valeur.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuer aux échanges et réflexions (d'ordre conceptuel et d'ordre pratique) concernant le public adolescent.</li> <li>• Rejoindre la mission de son volet <i>Traces</i><sup>11</sup>, soit d'ouvrir le dialogue entre différents savoirs associés au théâtre et de permettre l'archivage de ces savoirs.</li> </ul>

<sup>10</sup> Description des *Rendez-vous Les Savoirs en Partage* à l'adresse Web suivante : <https://www.cubemontreal.com/les-savoirs-en-partage-en-partenariat-avec-la-maison-theatre/> Consultée le 16 mai 2024.

<sup>11</sup> Description du Volet *Traces* à l'adresse Web suivante : <https://www.cubemontreal.com/traces/> Consultée le 16 mai 2024.

À partir de ces objectifs, mais aussi du temps et des ressources disponibles, la coconception de la conférence a été entamée. D'abord, nous avons conclu qu'il était important que l'événement réunisse des acteurs provenant de divers horizons (membres de l'équipe de la MT et autres professionnels du milieu théâtral), mais aussi que des adolescents soient présents et puissent prendre part aux échanges. La conférence a donc été envisagée comme une « conversation » intergénérationnelle autour de la relation qu'entretiennent les adolescents avec le théâtre. Une invitation a été lancée à différents acteurs du milieu théâtral (à partir du réseau de contacts de la Maison Théâtre), en plus d'annoncer sa tenue par l'entremise des infolettres et réseaux sociaux de la MT et du Cube. Une enseignante de secondaire 4 de l'école Robert-Gravel (connue par la Maison Théâtre) a aussi été contactée afin que son groupe puisse participer à l'événement. L'école Robert-Gravel est une école secondaire située dans le Plateau-Mont-Royal à Montréal qui offre un programme d'art dramatique-études. De secondaire 1 à 5 les élèves y sont amenés à développer des connaissances et compétences liées à deux profils de formation théâtrale, à savoir le jeu ou la production. Les jeunes invités à l'événement présentaient donc un profil particulier en ce qui concerne leur lien très développé avec le théâtre. Puisque l'ensemble du projet, tout comme cette activité de transfert, avait comme objectif de donner la parole aux jeunes et de la mettre en valeur, le nom retenu pour l'événement a été le suivant : *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados*. Une affiche a été produite, ainsi qu'une page sur le site Web du Cube (voir [Annexe 6](#)).

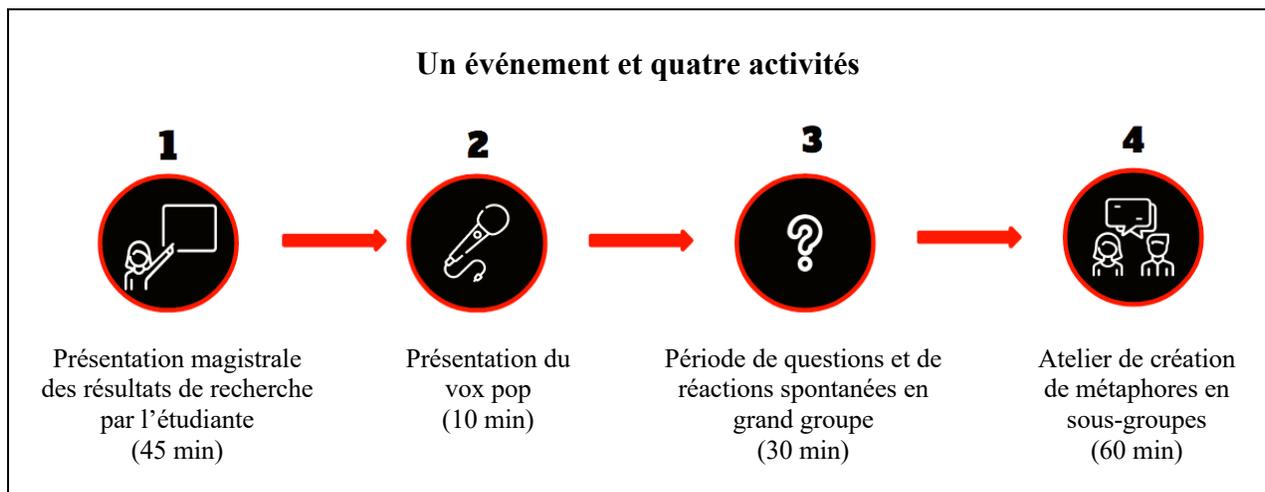
Le processus d'élaboration a aussi permis de clarifier les rôles et tâches de chacun. Il est important de spécifier que même si j'ai participé à la conception de l'événement, la logistique a été tributaire des ressources humaines (équipe) et matérielles de la MT et du Cube (salle, équipements audiovisuels, diffusion, billetterie, accueil, etc.). Sans ces ressources et l'implication des équipes de ces deux organisations, il aurait été impossible de tenir un événement d'une telle envergure.

Au niveau du format et du contenu de l'événement, trois grandes activités ont été prévues lors de la phase de conception. Une activité devait permettre de revenir sur mes résultats de recherche. Par contre, nous souhaitions éviter de tenir une conférence strictement magistrale. Le but était en effet de proposer un événement interactif pour le public présent (composé de praticiens du milieu théâtral et de jeunes du secondaire). Afin de dynamiser l'événement, nous avons donc réfléchi à d'autres manières de stimuler et d'engager les discussions avec le public présent. C'est par le biais de ces réflexions que l'idée d'organiser un vox pop et un atelier créatif est apparue chez ma

superviseure, qui s'est inspirée de ses propres pratiques à titre de médiatrice spécialisée en philothéâtre. Prévues à l'extérieur du cadre scientifique régissant mon mandat de stage, ces deux autres activités initiées et organisées par la MT et Le Cube ont entraîné d'autres formes de mobilisation des connaissances auprès d'adolescents et d'acteurs du milieu théâtral. Celles-ci seront abordées dans la section qui suit, qui revient sur le déroulement de l'événement.

### 3.1.2 Retour sur l'événement *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre* | *Paroles d'ados*

L'événement a eu lieu dans la grande salle de la Maison Théâtre (auditorium de 400 places), le lundi 12 décembre 2022, de 13h à 15h. Une quarantaine de personnes étaient présentes, dont des professionnels du secteur (certains membres des compagnies théâtrales associées à la MT, auteurs, scénaristes, producteurs, médiateurs, etc.), quelques membres de l'équipe interne de la MT et un groupe d'une vingtaine de jeunes de quatrième secondaire de l'école Robert-Gravel et leur enseignante. L'après-midi du 12 décembre a laissé place à quatre activités :



**Figure 3.1 : Déroulement de l'événement *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre* | *Paroles d'ados***  
Source : Auteure (icônes produites par Flat icône).

#### a) *Présentation des résultats d'une démarche de recherche qualitative*

Une synthèse des résultats de mes activités de recherche a d'abord été effectuée. Cette présentation a pris la forme d'un exposé magistral, accompagné de la présentation PowerPoint projetée sur le grand écran de la salle (voir [Annexe 5](#)). L'objectif de cette première activité était double. Il s'agissait d'une part de partager les principaux constats et réflexions ayant émané de ma recherche

auprès du milieu de stage. D'autre part, il s'agissait de partager ces résultats de nature scientifique à un public qui n'était pas impliqué dans la démarche, mais qui était directement concerné par la thématique, afin que celui-ci puisse réagir et apporter de nouvelles perspectives quant aux résultats. Pour atteindre ces objectifs, j'ai donc tenté de rendre tangibles ma démarche et les résultats obtenus par l'entremise d'un processus de vulgarisation. Il s'agissait surtout de rendre le tout intéressant, et d'éviter une présentation de nature trop académique, surtout considérant la présence des jeunes du secondaire dans l'auditoire. Les propos utilisés et la présentation PowerPoint ont d'ailleurs été imaginés pour rejoindre ce public en particulier (termes simples, usages d'exemples, visuel dynamique et pas trop chargé, usage de couleurs et d'images, etc.).

Il est à noter qu'une semaine avant l'événement (le mardi 6 décembre), j'avais effectué mon exposé une première fois auprès de ma superviseure, mais aussi de la directrice générale de la Maison Théâtre qui ne pouvait assister à l'événement du 12 décembre. L'objectif était de me pratiquer, mais aussi d'obtenir leurs commentaires pour ajuster la présentation en vue de l'événement (aspects manquants, aspects moins clairs, etc.). Finalement, cette pratique qui a eu lieu dans les locaux de la Maison Théâtre a aussi constitué une forme de transfert, alors que j'ai pu présenter les principaux constats de la recherche à la directrice de mon milieu de stage. Par le biais de la prise de notes active et de nos discussions après mon exposé, j'ai pu percevoir que mes résultats ont éveillé certaines pistes de réflexion et de questionnements.

Le jour de l'événement, les jeunes étaient assis dans les deux premières rangées de la salle, et c'est à eux que je me suis adressée. L'exposé a duré 45 minutes, et j'ai senti que les jeunes ont écouté de manière active, ce qui a transparu lors des échanges en grand groupe. Au niveau du contenu, la présentation abordait brièvement le contexte entourant le projet et apportait quelques précisions concernant la notion de participation culturelle. Puis, la nature de la démarche qualitative et les principaux résultats obtenus étaient présentés (recension + étude de cas), suivis de mes conclusions et des trois pistes de réflexions imaginées à l'issue de la démarche.

### ***b) Présentation des résultats du vox pop***

Après la présentation des résultats de recherche, ma superviseure de stage a expliqué la nature du vox pop réalisé en amont de l'événement. Comme évoqué plus haut, le vox pop est une activité initiée par ma superviseure de stage dans le cadre de l'élaboration de l'événement. L'idée était de

mobiliser d'autres points de vue d'adolescents, à présenter en parallèle de ceux obtenus par le biais de mes activités de recherche. La forme du vox pop a été retenue pour son caractère spontané et simple, mais aussi car les réactions obtenues par son entremise pourraient être transformées en montage vidéo, diversifiant ainsi le contenu présenté lors de l'événement. Pour reprendre les codes propres au vox pop (sondage d'opinion effectué dans la rue pour recueillir des réactions et commentaires spontanés), des jeunes âgés entre 12 et 17 ans venus assister à une représentation à la MT ont été abordés de manière spontanée un dimanche du mois de novembre 2022. Il leur était expliqué que ce bref sondage était mené dans le cadre d'un projet collaboratif sur le théâtre et les adolescents. Les jeunes qui acceptaient de participer devaient répondre à quelques questions, tout en acceptant d'être filmés et enregistrés. Les participants et leurs parents devaient aussi compléter un formulaire de consentement afin de permettre l'utilisation et la diffusion ultérieures des vidéos. Le tableau 3.2 présente les quatre questions posées lors du vox pop.

**Tableau 3.2 : Questions posées aux adolescents dans le cadre du vox pop**

1	Pourquoi es-tu venu au théâtre aujourd'hui ?
2	Qu'est-ce que le théâtre représente pour toi ?
3	Qu'est-ce que tu aimerais voir au théâtre / qu'est-ce qu'on pourrait changer ?
4	Iras-tu encore au théâtre dans 10, 20, 30 ans ?

Au total, dix jeunes ont consenti à participer (sept âgés entre 12 et 13 ans et trois âgés entre 14 et 16 ans). Après la tenue du vox pop, ma superviseure et moi avons effectué un tri afin de sélectionner les extraits les plus pertinents pour en faire un montage final. Celui-ci a été inspiré des thématiques dégagées dans le cadre des activités de recherche, soit la *relation effective* avec le théâtre, ainsi que la *relation potentielle* avec le théâtre.

Bien qu'il ne s'agissait pas d'une activité de nature scientifique, le vox pop a permis de mobiliser et de produire de nouvelles connaissances à l'égard de la thématique explorée. Il a permis d'aller à la rencontre d'adolescents par une autre voie que la discussion de groupe, en faisant appel à leurs réactions spontanées et à leurs savoirs expérientiels. Plus précisément, il a permis d'aller à la rencontre d'adolescents qui étaient visiblement habitués à fréquenter le théâtre, au contraire des jeunes rencontrés dans le cadre des groupes de discussions. En effet, les jeunes du vox pop avaient

tous en commun d'avoir l'habitude, depuis leur enfance ou depuis plusieurs années, de venir assister à des pièces à la Maison Théâtre, soit avec l'école, soit avec leur famille. Voici quelques citations qui en témoignent :

- « Je suis venu parce que ça fait longtemps que je viens avec ma grand-mère. Ça fait depuis que j'ai trois ans que je viens ici. »
- « Parce que ma tante travaille ici. »
- « J'ai tout le temps été là-dedans comme ma mère est prof d'art dramatique. »

(Citations tirées du vox pop, 6 décembre 2022).

Trois jeunes ont aussi indiqué être en concentration théâtre à l'école, et quatre ont indiqué qu'au moins un membre de leur famille était impliqué dans le milieu professionnel du théâtre. Ce lien fort qu'ils ont pu développer avec le théâtre, avec des habitudes ancrées depuis l'enfance ou des pratiques scolaires, a certainement paru dans les réponses obtenues. Notamment, les jeunes rencontrés faisaient tous preuve de capacités réflexives et d'une certaine sensibilité quant à leur posture de spectateur au théâtre, et quant à leurs intérêts et besoins dans ce contexte précis. Les jeunes semblaient aussi tous partager une vision positive à l'égard du théâtre, et croire à l'importance de cette forme d'art dans leur vie et dans la société en général.

- « Tout le monde devrait pouvoir aller au théâtre, que les jeunes puissent voir des pièces qui puissent nous ouvrir sur le monde. »
- « Je trouve que c'est vraiment ouvert le théâtre et que ça pourrait être une bonne place pour faire comprendre des choses et parler de tabous. »
- « Je trouve que le théâtre c'est pas mal important. [...] Ça permet de vivre les choses dans la réalité plutôt que virtuellement. »

(Citations tirées du vox pop, 6 décembre 2022).

Toutefois, par rapport à cette vision positive, le discours de certains jeunes semblait légèrement formaté selon une vision inculquée par des parents ou des proches. Depuis tout jeunes, ces adolescents avaient l'habitude d'aller au théâtre et de se faire dire que c'est important, et il n'était pas toujours clair s'ils avaient développé une distance critique et une opinion personnelle quant à cette forme de participation culturelle. Au final, les jeunes du vox pop semblaient pour la plupart

enthousiastes quant à l'idée de partager leur opinion sur le sujet, et ont donc été généreux dans leurs réponses. Certains semblaient visiblement plus à l'aise que d'autres quant au fait d'être filmés, mais de manière générale je considère que l'activité a permis de témoigner d'une certaine habitude ou familiarité face au iPhone devant lequel ils se trouvaient. En d'autres mots, j'ai eu l'impression que l'outil choisi pour recueillir leur discours rejoignait leur réalité actuelle, pour la plupart marquée par l'usage quotidien de leurs téléphones intelligents et des réseaux sociaux, qui invitent à s'exprimer publiquement par l'entremise d'images ou de vidéos.

Lors de l'événement, le montage d'une dizaine de minutes que nous avons produit a été présenté à la suite de la présentation de mes résultats. Le contraste entre les « profils de spectateurs » rencontrés par l'entremise de la recherche et du vox pop a ensuite été souligné (public non habitué vs public très habitué). Nous avons donc conclu ces deux présentations en amenant le public à réfléchir aux ressemblances et différences qu'il était possible d'observer au sein des différents discours recueillis, et ce considérant les habitudes de fréquentation et de participation. Ceci a permis d'introduire l'activité suivante : une période de réactions et d'échanges en grand groupe.

### *c) Période d'échanges en grand groupe*

Cette troisième activité a pris la forme d'une discussion en grand groupe, pour permettre au public de réagir. Afin de susciter les échanges, les trois questions suivantes en lien avec les pistes de réflexions abordées dans la présentation de la recherche avaient été prévues :

**Tableau 3.3 : Questions prévues pour animer la discussion en grand groupe**

Piste 1	Comment se préparer au spectacle en ayant des attentes équilibrées ?
Piste 2	Comment favoriser l'appropriation du théâtre ?
Piste 3	Qui sont les bons modèles de fréquentation du théâtre ? Comment créer des ponts ?

Avant même d'aborder les questions, des jeunes ont voulu donner leur opinion. La discussion collective a donc été entamée de manière spontanée, puis elle s'est poursuivie de manière naturelle alors que plusieurs jeunes semblaient avoir envie de s'exprimer sur le sujet. Manon Claveau, qui assurait l'animation, donnait la parole, reformulait les propos de chacun, et faisait ensuite des liens avec les pistes et questions abordées dans la recherche. La discussion a duré une vingtaine de

minutes, et au moins dix élèves ont participé aux échanges. La participation active dont le groupe d'adolescents a fait preuve laisse présager qu'ils étaient habitués à ce type d'exercice de prise de parole et de réflexion critique, mais aussi qu'ils se sont sentis interpellés par la thématique abordée. Plus spécifiquement, voir le profil d'autres jeunes de leur âge et avoir accès à leurs perspectives semblent les avoir amenés à se questionner concernant leur propre relation au théâtre. Leur présence lors de l'événement a certainement éveillé, ou du moins renforcé, une prise de conscience quant au rapport particulier, voire privilégié, qu'ils entretiennent avec cette forme d'art. La discussion collective a d'ailleurs permis de conclure que le fait qu'ils soient exposés au théâtre quotidiennement dans le cadre de leurs activités scolaires, qu'ils puissent en parler entre eux sur des bases communes, mais aussi qu'ils soient eux-mêmes amenés à jouer ou à produire du théâtre, sont probablement des facteurs qui contribuent à leur faire apprécier une expérience théâtrale davantage que la moyenne des jeunes de leur âge. À cet égard, l'une des adolescentes a indiqué : « Je pense que ça nous instruit d'être dans une école de théâtre [...] puis, puisqu'on est plus instruits en général, on peut plus apprécier le travail que les artistes font devant nous, et plus comprendre toute la technique, le travail de jeu... ». Certaines réactions ont aussi traduit une forme de déception à l'idée que le théâtre ne soit pas nécessairement connu ou apprécié (pour ce qu'il est) chez les adolescents, mais aussi, plus largement, au sein de la population en général. À la fin de l'événement, une jeune a d'ailleurs ajouté ceci : « Ça serait *cool* que ça soit à la mode le théâtre... que les gens fassent ça de leur vendredi soir. » La discussion collective a donc beaucoup tourné autour des raisons/freins qui peuvent expliquer le statut un peu moins populaire ou apprécié que revêt le théâtre par rapport à d'autres formes d'activités culturelles (comme le cinéma). Puis, elle a laissé place à certaines pistes plus concrètes pour que les perceptions concernant le théâtre évoluent, et que les adolescents aient davantage envie d'y aller ou apprécient davantage y être.

Les adolescents présents ont réagi aux propos qui semblaient traduire un désir de voir « plus d'actions et plus d'effets » au théâtre. Le tout premier jeune à prendre la parole déplorait que la société soit désormais à la recherche constante d'activités toujours plus « stimulantes » et/ou « fortes en adrénaline », notamment à cause de l'accès aux technologies et réseaux sociaux. Il réalisait, par le fait même, que les jeunes étaient moins aptes à apprécier des formes d'art comme le théâtre, plus calme et demandant une attention plus soutenue. À la blague, le jeune a proposé ceci comme avenue pour que le théâtre convienne davantage aux adolescents : « Si le théâtre voulait *step up*, il faudrait qu'il fasse *Transformer* la comédie musicale... ». Suite à quoi il a ajouté

qu'il faudrait au contraire amener les jeunes à apprécier la « simplicité » qui marque parfois le théâtre, et qui peut d'ailleurs lui apporter une certaine valeur, plutôt que de chercher à le transformer.

Cette intervention a mené à aborder la question de la préparation. À ce sujet, les échanges sont venus confirmer que l'appréciation du théâtre est quelque chose qui « s'apprend et se développe », et que la préparation peut jouer un rôle important. La comparaison entre le théâtre et le cinéma, évoquée dans la recherche, a aussi été reprise pour réfléchir au fait que, comme le cinéma est plus accessible et connu, il est logique que les attentes qui lui sont associées finissent par être transposées à la réception d'une pièce de théâtre. Une piste évoquée serait donc d'orienter la préparation au théâtre en insistant sur les différences qu'il présente avec d'autres formes d'activités culturelles plus connues et pratiquées dans nos sociétés, mais aussi, et surtout, en insistant sur la façon dont ces différences lui donnent sa valeur (exemples cités par les jeunes : plus poétique, unique, permet d'exprimer autre chose).

Une autre piste a été évoquée du côté de la diffusion. Certains jeunes ont proposé de réfléchir à diffuser plus largement les œuvres théâtrales, notamment à la télévision et en ligne, pour que la population y soit exposée davantage, au même titre que des œuvres musicales et cinématographiques. Cette piste a tout de même soulevé un débat, alors que d'autres défendaient l'importance de conserver le théâtre tel qu'il est, soit dans des lieux physiques où peut se créer un contact entre les comédiens et le public, et donc une ambiance unique. La discussion a aussi permis d'aborder des pistes autour de « l'autonomie » des adolescents en contexte de sorties culturelles. Une des adolescentes a donné l'exemple suivant :

- « À l'école, oui on a des pièces qu'on est obligées d'aller voir, mais il y a aussi des projets qui sont lancés pour aller voir une pièce si tu as envie d'y aller, et tu te rends là-bas tout seul, tu prends ton billet et là tu t'installes. Comme la dernière que j'ai faite, on était allés à une générale d'opéra, et on était quand même plusieurs à y aller. »

Les jeunes présents semblaient donc s'être déjà rendus au théâtre de manière autonome à plusieurs reprises, et même avoir développé une certaine routine dans ce contexte (par exemple regarder le trajet pour se rendre au théâtre, se rendre entre amis, manger dans un commerce à proximité, etc.).

Pour conclure, la discussion en groupe a permis de mobiliser les savoirs expérientiels d'un autre groupe d'adolescents, et ainsi d'enrichir l'exploration de la relation actuelle entre les adolescents et le théâtre. Il est clair que le lien entre les jeunes de ce groupe et le théâtre, sous toutes ses formes, est très fort. Il est possible de croire, en raison de leur rapport actuel, que le théâtre occupera une place dans leur vie future. D'ailleurs, la seule adulte à être intervenue lors de la discussion a indiqué avoir été elle-même dans un programme de théâtre au secondaire. Le fait qu'elle soit toujours liée à cette forme d'art dans le cadre de sa pratique professionnelle apparaît révélateur.

#### ***d) Activité créative intergénérationnelle***

Finalement, l'événement s'est conclu par une activité créative en petits groupes, conçue et animée par Manon Claveau. L'objectif de cette activité était de rendre l'ensemble de l'événement un peu plus interactif. Ainsi, elle a été imaginée pour favoriser la rencontre et stimuler les échanges entre les deux groupes de personnes présents : 1) les jeunes du secondaire et 2) les adultes du secteur professionnel du théâtre. Au final, elle s'est traduite par un réel moment d'intelligence et de créativité collectives, et plus spécifiquement d'intelligence intergénérationnelle, où la réflexivité et les sensibilités, tant des ados que des adultes, ont pu être mises à profit autour d'un objectif commun : créer des métaphores en lien avec la *relation* entre les adolescents et le théâtre.

D'abord, des sous-groupes (3-4 personnes) mélangeant obligatoirement des adolescents et des professionnels du secteur ont été créés de manière aléatoire. Ensuite, les groupes ont été guidés dans une série d'étapes de réflexions individuelles et collaboratives (voir [Annexe 7](#)), visant ultimement à créer des métaphores. La métaphore est une figure de style relevant de l'analogie, qui vise à rapprocher deux éléments afin de faire ressortir leurs ressemblances (et imaginer celles-ci). Ainsi, le procédé de création métaphorique a été pensé afin d'amener les groupes à comparer l'action « d'aller » ou « de ne pas aller » au théâtre à d'autres aspects (objets, actions, événements, émotions, etc.) de leurs vies. Pour inspirer les groupes, une vidéo intitulée *L'essence des sens*<sup>12</sup> leur a aussi été présentée afin qu'ils utilisent les émotions et perceptions ressenties à la suite du visionnement dans le cadre de leur processus réflexif et créatif collectif. Celle-ci était en fait un montage d'une série d'images liées à la vie humaine (ex. feux d'artifice, voiture qui roule, nature, chute d'eau, etc.).

---

<sup>12</sup> Vidéo produite par Julien Beaumier, non disponible en ligne.

Cette activité et le processus créatif associé ont duré environ une heure. Je n'ai pas pu entendre l'ensemble des discussions, et je n'ai pas eu accès aux notes de chacune des équipes. En me promenant dans la salle, j'ai toutefois eu l'impression que tous semblaient impliqués dans les échanges et engagés dans l'activité, autant les jeunes que les adultes. À défaut d'avoir accès aux discussions collectives dans leur intégralité, j'estime que les métaphores produites sont une preuve indéniable du succès de cette activité, et de la richesse et de la pertinence des échanges qui ont eu lieu. À la fin, celles-ci ont été transcrites par les équipes sur le grand tableau noir de l'accueil de la Maison Théâtre. En voici quelques exemples, dont la liste complète est en annexe ([Annexe 8](#)) :

« Aller au théâtre, c'est comme partir à l'aventure, faire un *road trip* où tout peut arriver. »

« Les ados et le théâtre, c'est comme monter une chute d'eau à l'envers. »

« Une vie sans théâtre, c'est comme un feu d'artifice en plein jour. »

« Les ados qui vont au théâtre, c'est comme des aînés qui savent utiliser l'écran. »

**Figure 3.2 : Exemples de métaphores produites dans le cadre de l'activité créative**

Il est possible de constater que les métaphores produites témoignent d'une grande imagination et d'une grande sensibilité. Elles apportent aussi une perspective différente, mais hautement pertinente, à l'égard de la thématique explorée dans le cadre du projet. En effet, issues de la mise en commun des savoirs expérientiels, émotionnels et sensibles de chacun, elles viennent fournir des indices précieux pour mieux saisir les liens entre les adolescents et le théâtre, et leurs propres perceptions de cette forme d'art et de participation culturelle. D'une part, plusieurs des métaphores lient le théâtre à une sorte de périple (*à l'aventure, faire un road trip, comme voyager, un billet d'avion, un oiseau qui déploie ses ailes...*). Aussi, le théâtre est souvent associé à un certain inconnu, à quelque chose qui n'est jamais identique d'une fois à l'autre (*où tout peut arriver, vers l'inconnu, le confort de/dans l'inconfort, aspiré dans un vortex, le champ des possibles, ouvrir un cadeau d'échanges...*). La majorité des métaphores associe visiblement le théâtre à quelque chose de positif, voire d'essentiel dans nos vies (le théâtre c'est... *comme voyager, comme une fleur qui éclot et qui s'épanouit, comme un massage après une longue journée*, ou encore une vie sans théâtre c'est... *comme se fermer les yeux, ou vivre sans perspective*). Un autre élément décelé par les métaphores produites est que les liens entre le théâtre et les adolescents ne sont pas toujours

simples ou évidents. C'est par exemple ce qu'évoquent certaines des métaphores présentées ci-haut, en comparant le théâtre et les ados au fait de monter une chute d'eau à l'envers ou encore à l'usage des écrans par les aînés, un phénomène perçu comme étant rare et laborieux.

En terminant, même si l'activité était fondée sur un processus créatif, et donc strictement subjectif, les résultats qui en ont découlé font preuve d'une grande clarté et d'une grande logique, tout en traduisant une certaine beauté poétique. Ainsi, cette dernière activité s'est aussi traduite en un processus de mobilisation et de production de connaissances sortant des cadres habituels, tant par la méthodologie créative employée (basée sur des réflexions et discussions intergénérationnelles), que par le format des résultats produits (des métaphores). L'événement s'est terminé par un moment de lecture des métaphores sur le tableau et de discussions informelles. Pour avoir un aperçu visuel de l'événement et des différents moments qui l'ont marqués, quelques photos se retrouvent en annexe ([Annexe 9](#)).

### **3.1.3 Conclusions finales concernant la pertinence de l'événement**

La diversité des activités qui ont composé l'événement *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados* rejoint directement les principes de la MDC, qui invitent à laisser place à différents types de savoirs et d'expériences pour produire et faire avancer la connaissance. En effet, la présentation magistrale, le vox pop, la discussion collective et l'activité créative basée sur l'intelligence émotionnelle et collective du public ont tous permis à leur façon de faire avancer la réflexion concernant la relation entre le théâtre et le public adolescent. De plus, l'ensemble de l'événement (à l'exception de l'atelier en sous-groupes) a été enregistré pour être publié sur le site Web du Cube. Étant toujours disponible en ligne, cette trace laissée par l'activité rejoint également les principes du transfert et du partage des connaissances.

## **3.2 Transfert en milieu scientifique : Une présentation destinée aux membres de l'Observatoire des médiations culturelles**

La seconde activité de transfert devait avoir pour cadre un milieu de recherche dont les thématiques concordaient avec celles du projet. Elle a donc été réalisée dans le cadre d'une rencontre de

l'Observatoire des médiations culturelles (OMEC)<sup>13</sup>, une équipe de recherche en partenariat au sein de laquelle mon directeur de maîtrise et moi sommes actifs. La section qui suit présente cette activité (contexte, nature et objectifs), et revient ensuite sur son déroulement et les principaux constats qui en ont découlé.

### 3.2.1 Cadre du transfert

En 2006, un premier groupe de travail sur les médiations culturelles a été fondé conjointement par une série d'acteurs universitaires de l'UQAM et l'organisation Culture pour tous. L'objectif était de « développer le champ d'expertise universitaire et professionnelle en matière de médiation culturelle » (OMEC, 2023). L'année suivante, ce groupe de travail est consolidé pour devenir le GRMC, Groupe de recherche sur les médiations culturelles. Son premier ouvrage collectif est publié en 2012 (*La médiation culturelle. Le sens des mots et l'essence des pratiques*). C'est en 2019 que le GRMC devient un Observatoire, baptisé l'OMEC. Se définissant désormais comme « une plateforme d'observation, de recherche et de mobilisation des connaissances pour le milieu académique et professionnel », l'Observatoire migre à l'INRS, sous la codirection scientifique de Nathalie Casemajor (OMEC, 2023). À cette époque, le groupe rassemble plusieurs établissements de recherche et d'enseignement des niveaux universitaire et collégial (INRS, UQAM, UQAC...), ainsi que des partenaires de terrain (Culture pour tous, Exeko, Culture Saguenay-Lac-Saint-Jean...) qui assument la codirection partenariale. Il s'agit du plus grand regroupement qui se spécialise sur les liens entre la culture et les publics au Québec (OMEC, 2023). L'objectif de l'Observatoire des médiations culturelles est sensiblement le même que le GRMC, soit de « contribuer à l'avancement des connaissances relatives aux pratiques de médiations culturelles et à leurs enjeux sociopolitiques » (OMEC, 2023). En plus de mener de nombreux projets de recherche partenariale et de produire diverses publications, l'organisation cherche activement à bâtir des ponts entre la théorie portant sur les médiations culturelles, et la pratique dans ce domaine. C'est pour cette raison que le groupe est composé à la fois de membres chercheurs et d'acteurs clés du milieu culturel, et que ses actions et réflexions sont à la fois d'ordre conceptuel, méthodologique, épistémologique et pratique. L'OMEC compte en 2023 une direction, une coordonnatrice, quinze membres réguliers

---

<sup>13</sup> Adresse Web de l'organisation : <https://omec.inrs.ca/> Consultée le 30 avril 2024.

et seize membres collaborateurs, ainsi qu'un réseau étudiant d'environ 150 membres. Ses activités gravitent autour de trois grands axes : l'axe *Praxis*, l'axe *Topos* et l'axe *Polis*. Le premier est dédié à un examen critique des pratiques de médiation culturelle, le second interroge l'inscription des médiations culturelles dans les territoires géographiques et institutionnels, et le troisième creuse les enjeux sociopolitiques des médiations culturelles.

Compte tenu de ses thématiques d'intérêt (médiations culturelles, ponts entre culture et citoyens, publics, participation culturelle), mais aussi de son positionnement à l'interface entre la recherche et l'intervention dans le domaine culturel (plateforme de partage et de mobilisation des connaissances, membres chercheurs et membres professionnels, codirection scientifique et pratique, etc.), l'OMEC représentait un cadre plus que pertinent pour réaliser une activité de transfert en lien avec mon projet de stage. Il est toutefois important de noter que je n'ai pas contacté l'organisation moi-même pour organiser ce transfert. En effet, l'OMEC tenait une rencontre annuelle au moment où je comptais réaliser mon activité de transfert. L'objectif de cette rencontre était double. Il s'agissait d'une part de revenir sur les dossiers en cours au sein de l'organisation, et d'autre part de permettre à des membres (collaborateurs et/ou à des étudiants du réseau) de présenter leurs recherches, dans l'idée de créer une ouverture et un espace de dialogue. Mon directeur, sachant que j'étais membre du réseau étudiant mais aussi que j'avais obtenu une bourse de stage de l'OMEC pour réaliser mon projet avec la Maison Théâtre, m'a donc proposé de réaliser mon transfert dans le cadre de cette rencontre. J'ai alors préparé une présentation adaptée pour l'occasion à partir de celle déjà effectuée dans le cadre de la première activité de transfert.

### **3.2.2 Déroulement et format du transfert**

La rencontre a eu lieu le 7 mars 2023, dans un local du Centre UCS de l'INRS, à Montréal. Au total, une vingtaine de personnes étaient présentes, soit les membres de l'équipe de direction et de coordination de l'OMEC, certains des membres réguliers et des membres collaborateurs (par exemple représentant de Culture pour tous et du Bureau de la culture de la Ville de Longueuil), ainsi que ma superviseuse de stage. Il y avait également trois ou quatre membres du réseau étudiant. La rencontre s'est déroulée en mode hybride, avec quelques personnes participant à distance.

Après la première partie de la rencontre dédiée aux affaires internes de l'organisation, j'ai présenté un aperçu de mon projet de maîtrise et de ses résultats, par le biais d'un exposé magistral accompagné d'une présentation PowerPoint (remaniée à partir de la version présentée dans le cadre du premier transfert) (voir [Annexe 10](#)). Ainsi, le format du transfert pour cette deuxième activité était similaire à la présentation des résultats dans le cadre de l'événement du 12 décembre. Par contre, le temps qui m'était alloué pour la présentation était de 20 minutes, suivie d'une période de questions de 10 minutes. J'ai donc considérablement réduit le contenu par rapport à ma présentation initiale. J'ai également tenté d'adapter ce contenu et le moyen de diffusion à mon auditoire, cette fois constitué de chercheurs et de professionnels du secteur culturel (détenant une bonne compréhension de ce qu'est la recherche). J'ai toutefois conservé un visuel léger et dynamique.

Au niveau du contenu, j'avais prévu présenter la nature et la forme de mon projet, revenir sur les résultats des activités de recherche et finalement aborder la première activité de transfert réalisée à la Maison Théâtre en décembre. Malheureusement, un manque de temps ne m'a pas permis d'aborder ce troisième point, qui aurait pourtant été le plus pertinent pour mon auditoire. En effet, j'aurais souhaité pouvoir partager davantage d'informations au sujet de l'événement *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados*, dans le cadre duquel la rencontre entre univers scientifique et milieu d'action a pris tout son sens. Comme ma superviseure était présente lors de cette seconde activité, j'aurais aimé avoir le temps d'aborder ce volet en particulier, pour qu'elle ait accès aux éléments de réflexions qu'il a suscités chez moi en aval. Autrement dit, j'aurais dû prioriser cet élément dans le cadre de ma présentation. Heureusement, la période de questions m'a permis de l'aborder brièvement, et j'ai aussi pu indiquer qu'il était possible de visionner la captation complète de l'événement publiée sur le site Web du Cube et sur YouTube.

Comme la période de questions a été très courte, les discussions en lien avec ma présentation ont été brèves. Voici quelques constats retenus pendant ou après celles-ci. D'abord, l'auditoire a semblé traduire un certain enthousiasme quant au fait que mon projet portait sur les jeunes et leurs propres points de vue à l'égard d'expériences culturelles. J'ai reçu des commentaires positifs à cet effet lors de la période de questions et suite à la rencontre. J'ai aussi perçu un sentiment d'accord de certaines personnes présentes (hochements de tête approbateurs) en lien avec les difficultés liées à la réalisation d'un projet de recherche impliquant des jeunes, surtout lorsque basé sur une méthodologie qualitative. Par leurs manifestations non verbales, plusieurs semblaient comprendre

(et donc peut-être l'avoir vécu par le passé) la complexité du processus éthique concernant la présence et l'engagement des jeunes dans ce contexte.

### **3.2.3 Une série de transferts menant à des réflexions de nature comparative**

Finalement, comme peu de temps a été alloué aux échanges et que je n'ai pas pu noter les quelques commentaires reçus, il est difficile d'évaluer concrètement la portée de ce second transfert. Toutefois, alors que la rencontre a permis de présenter trois projets de recherche distincts mais tous liés aux arts et à la culture, cela a certainement pu éveiller une réflexion de nature comparative (même si celle-ci n'a pas été abordée comme telle lors des discussions collectives durant la rencontre). En effet, les trois présentations consécutives ont permis de mettre en parallèle à la fois nos objectifs, nos méthodes, les types de savoirs mobilisés et les connaissances produites.

La troisième présentation, offerte par Marcelle Dubé (professeure associée, UQAC), a été particulièrement intéressante à mettre en perspective avec mon projet, notamment car elle impliquait aussi le public jeunesse. Plus précisément, M. Dubé est revenue sur la conduite et les résultats de la seconde phase d'une vaste enquête intitulée *Portrait des pratiques de médiation culturelle au Saguenay-Lac-Saint-Jean*. Avec comme objectif de documenter en profondeur la nature (formes, registres, pratiques, sens) de la médiation culturelle sur ce territoire, la phase 2 de cette enquête reposait sur une méthodologie qualitative, et a été conduite entre 2018 et 2020 (Dubé et Lapointe 2021). En termes comparatifs, cette étude était d'une plus grande envergure que le projet réalisé avec la Maison Théâtre, alors qu'elle cherchait à brosser le portrait de l'ensemble d'un territoire et qu'elle s'est étalée sur plusieurs années. Cependant, nos deux démarches étaient de nature collaborative (implication de chercheurs et de praticiens) et basées sur diverses méthodologies qualitatives visant à aller à la rencontre des acteurs concernés. En effet, on peut lire dans le rapport issu de l'étude qu'il était important de « recueillir la voix des publics présents aux activités » (Dubé et Lapointe 2021, 7). Concrètement, dans le cadre d'observations lors d'activités de médiations culturelles proposées par divers organismes du territoire, un sondage « éclair » était distribué aux personnes de 14 ans et plus qui souhaitaient y répondre (Dubé et Lapointe 2021, 7). L'objectif ultime était, à partir de leurs retours, de dresser un « profil général des publics » (Dubé et Lapointe 2021, 64). Dans la même optique que les entretiens de groupe menés dans le cadre de

mon projet, il s'agissait notamment de saisir « s'ils en étaient à leur première expérience, les raisons et/ou les motivations qui les amenaient à choisir cette activité, ce qu'ils avaient aimé dans l'activité, comment ils en ressortaient, avec quel état d'esprit, s'ils souhaiteraient participer à nouveau à d'autres activités de ce type » (Dubé et Lapointe 2021, 64). Aussi, plusieurs personnes rencontrées faisaient partie du public « scolaire », c'est-à-dire des jeunes amenés à participer aux activités de médiation avec l'école. En terminant, même si mon projet et cette vaste étude ne se sont pas du tout produits à la même échelle et que les méthodologies spécifiques employées diffèrent, les deux cherchaient à proposer un état des lieux autour de pratiques liées aux arts et à la culture, et ce par l'entremise de la perspective des individus concernés (entre autres des jeunes). Alors que j'avais constaté que la voix des jeunes était rarement présentée dans les travaux de recherche en matière de participation culturelle, le fait que deux projets présentés lors de la rencontre de l'OMEC mettent en valeur leurs perspectives subjectives semble montrer un certain élargissement des questionnements et des méthodologies employées.

Ceci complète la présentation du volet transfert et des activités associées, mais aussi de l'ensemble du projet réalisé avec la Maison Théâtre. Les trois premiers chapitres ont permis de mieux comprendre le contexte dans lequel il a été initié et conçu, ainsi que les différentes activités de recherche, de mobilisation et de transfert qui l'ont marqué. Les deux suivants proposent une perspective à la fois réflexive et critique.

## CHAPITRE 4 : BILAN CRITIQUE

Tandis que les trois premiers chapitres présentent le projet de stage et les activités réalisées, ce quatrième chapitre déploie une analyse plus critique, à la manière d'un bilan. D'abord, ce bilan critique permet de revenir sur l'atteinte des objectifs initiaux, qui peuvent être résumés ainsi :

**Tableau 4.1 : Résumé des attentes initiales à l'égard du projet de stage**

Attente 1	La réalisation d'un <b>projet collaboratif avec un milieu d'action</b> pour explorer une thématique d'intérêt commun.
Attente 2	L'élaboration et la réalisation d'un <b>mandat de recherche</b> adapté aux besoins du milieu tout en respectant les normes et exigences sur le plan scientifique.
Attente 3	La réalisation de deux <b>activités de transfert</b> adaptées à des publics spécifiques sur le plan de la forme et du contenu proposé.
Attente 4	<b>L'évaluation conjointe</b> du projet.

Nous constaterons que les trois premières attentes ont été globalement satisfaites, malgré quelques critiques et améliorations possibles. Toutefois, nous constaterons que la quatrième n'a pas été atteinte, alors qu'aucun bilan conjoint du projet n'a été réalisé. Pour compléter l'évaluation critique du projet, je ferai la synthèse des principales difficultés rencontrées, soit le contexte particulier du stage et le temps limité, les démarches éthiques, mon manque d'expérience et le sentiment d'imposture que j'ai développé. La dernière partie du chapitre sera consacrée aux retombées perçues sur le plan individuel et prendra la forme d'un « bilan des apprentissages » (connaissances thématiques et compétences plus pratiques) qui ont découlé de l'expérience de stage.

### 4.1 Évaluation du projet au regard des attentes initiales

#### 4.1.1 Attente n° 1 : Réaliser un projet collaboratif avec un milieu d'action

L'objectif au cœur du projet de stage était de mettre en place une démarche collaborative avec un « milieu d'action », autour d'une thématique d'intérêt commune. J'estime que cette attente a été satisfaite. D'une part, la collaboration avec la Maison Théâtre s'est révélée aisée dès le tout début

et tout au long du projet, et nous avons su tirer profit des idées et compétences de chacun des membres impliqués pour arriver à bâtir une démarche originale afin d'explorer la relation entre le théâtre et les adolescents. Aussi, mises toutes ensemble, les différentes activités réalisées dans le cadre de cette collaboration ont permis de rejoindre l'intérêt central du milieu de stage : aller à la rencontre des adolescents et mieux comprendre ce qui se déroule « dans leur tête ».

**a) *Un lien et une collaboration aisés à établir avec le milieu de stage***

Le lien qui s'est établi avec les actrices de la Maison Théâtre représente un aspect positif du projet. Certaines caractéristiques du milieu de stage, mais aussi des personnes impliquées dans la démarche, ont contribué à faciliter les échanges et à instaurer un climat de travail agréable. D'abord, l'ouverture initiale de la MT à l'égard de mon projet a facilité la collaboration. Alors que la MDC demeure un domaine méconnu, j'ai eu la chance d'être dans un milieu de stage déjà impliqué depuis longtemps dans différents types de collaborations, notamment avec des milieux scientifiques. En effet, depuis sa fondation, la Maison Théâtre a fait l'objet de et a participé à plusieurs démarches de recherche. Aussi, j'ai pu constater que plusieurs membres de l'équipe interne s'impliquent, en parallèle de leur mandat habituel, dans des groupes et organisations qui produisent de la recherche. Ma superviseuse de stage était en outre elle-même inscrite à des études supérieures en lien avec sa pratique de médiatrice culturelle. Finalement, toutes les personnes que j'ai rencontrées ont fait preuve d'un grand engagement, se sont montrées disponibles, généreuses et bienveillantes, ce qui a aussi contribué à rendre la collaboration aisée.

**b) *Un maillage réussi entre univers scientifique et univers culturel***

J'ai constaté dans mon parcours en sciences sociales qu'il était fréquent d'emprunter des métaphores liées au textile pour imager les processus et méthodes à l'œuvre dans l'univers de la recherche scientifique. La plupart des exemples auxquels j'ai été exposée comparent les méthodes qualitatives à des pratiques textiles comme le maillage ou la courtepointe. Claire Noy, chercheure en communication, propose par exemple le « maillage qualitatif des données » comme « canevas » pour la compréhension des phénomènes contemporains. Elle propose de transposer la définition littérale de la maille – *Chacune des petites boucles de matière textile dont l'entrelacement forme un tissu* – à « la méthode qualitative, dans laquelle les différentes mailles (données de terrain) croisées, enchevêtrées et mises en lien permettent de (re)construire le tissu général de la situation [...] » (Noy 2007, 308). De mon côté, je trouve plutôt pertinent d'employer la métaphore du

« maillage » pour imager le caractère positif du contexte collaboratif du projet. En effet, la démarche et les activités réalisées ont été le fruit d'un « entrelacement » d'idées, d'expériences, de connaissances, de savoir faire et de ressources, engendré par la rencontre entre des acteurs issus d'univers distincts. Mon profil d'étudiante de l'INRS s'est maillé avec celui de praticiens de la Maison Théâtre et du Cube, tout comme se sont maillés nos profils personnels. Cet entrelacement a mené à un « tissu final », soit le projet, qui comportait un peu de chacun de nos univers et un peu de chacun de nous ; il s'agit là d'une attente satisfaite au regard des principes de la MDC.

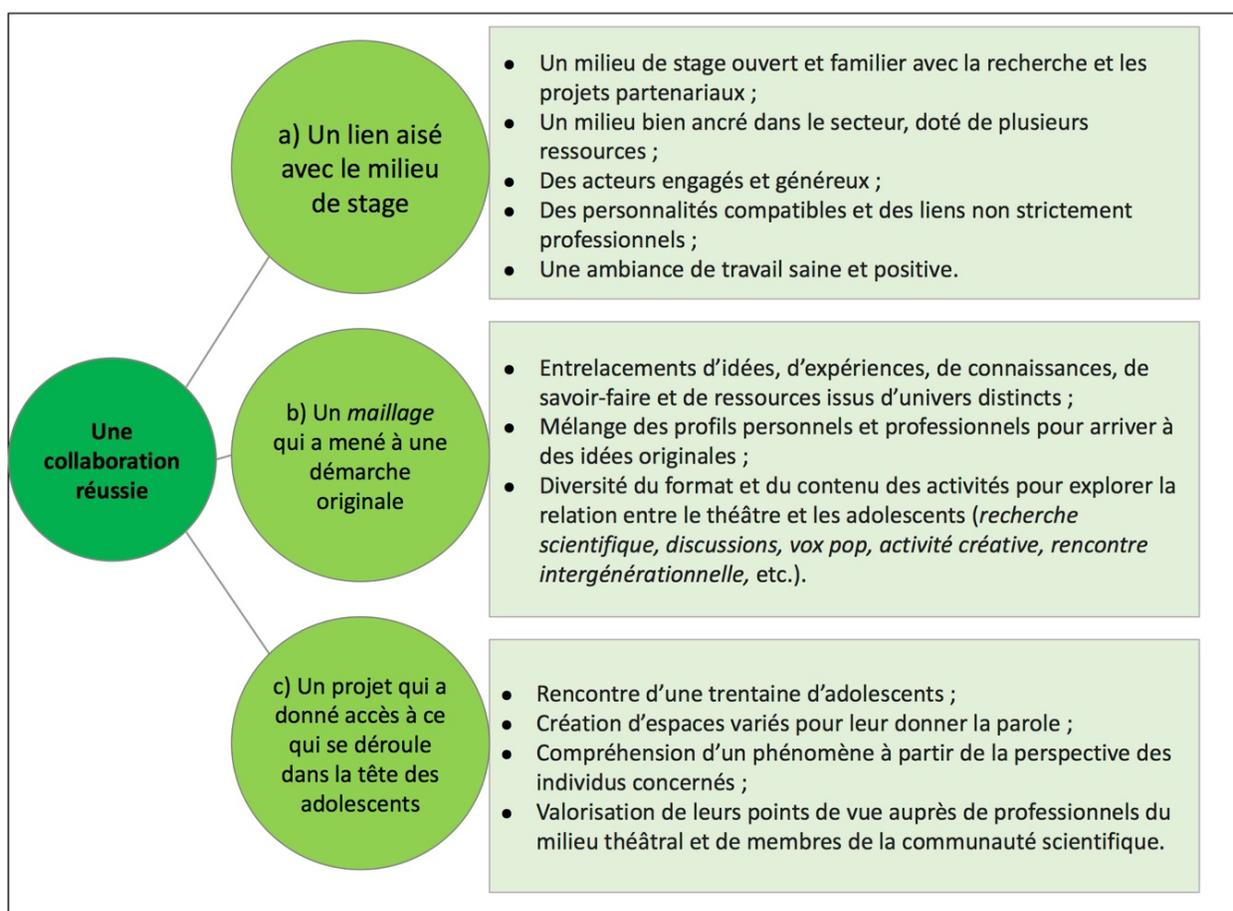
***c) Une collaboration qui a donné accès à ce qui se déroule dans la tête des adolescents***

En terminant, ce « maillage » a surtout laissé place à trois moments de rencontres et d'échanges avec des jeunes âgés entre 12 et 17 ans : les groupes de discussion, le vox pop et les discussions lors de l'événement à la MT. De formes distinctes, ces activités avaient toutes comme mandat de créer des espaces pour laisser la parole aux adolescents, afin qu'ils s'expriment à l'égard des expériences vécues en contexte de réception théâtrale. Au total, une quarantaine d'adolescents issus de contextes variés (public non habitué, public habitué, mais aussi jeunes en concentration théâtre) ont été mobilisés, ce qui a permis de recueillir une diversité de discours et de points de vue. Alors que l'intérêt de la MT était de mieux saisir et comprendre la perspective même des adolescents, ce trio d'activités incarne selon moi la principale réussite du projet. En voici les principales retombées.

D'abord, même si de plus en plus de chercheurs affirment l'importance de se tourner vers des approches qualitatives donnant accès à des matériaux de nature subjective pour mieux comprendre la participation culturelle des jeunes (Poirier et al. 2012 ; Octobre et Dallaire 2017 ; Durrer et al. 2020), le discours direct des jeunes reste peu présent dans la littérature existante de ce champ d'étude, y compris dans le domaine du théâtre. Ainsi, le fait que l'ensemble du projet ait été conçu pour entendre la parole des adolescents, et que cette parole ait été obtenue par le biais d'activités aux formats variés, lui attribuent selon moi un caractère original. Aussi, ces activités ont permis de donner accès à des réactions spontanées d'adolescents, une source d'information pertinente pour une organisation comme la MT qui cherche à adapter son offre selon leurs besoins et réalités. Leurs perceptions ont aussi pu être présentées à d'autres acteurs intervenant auprès du public adolescent, ou simplement intéressés par la participation culturelle et les pratiques de médiation pour les jeunes publics. Finalement, je crois que les activités ont aussi eu des retombées pour les jeunes. Le projet est certainement venu confirmer qu'à cet âge, les jeunes sont enclins à s'exprimer, mais aussi qu'ils

ont beaucoup à dire lorsqu'on leur offre des espaces propices pour le faire. Je suis aussi convaincue qu'il peut être valorisant pour les jeunes de prendre la parole lorsqu'ils sentent que leur opinion est jugée importante et pertinente. Dans le cadre du projet, les activités de rencontres ont toutes été imaginées dans un souci de laisser les jeunes s'exprimer librement, mais aussi de leur faire sentir que leurs perceptions avaient une valeur aux yeux des chercheurs et des professionnels.

La dimension « collaborative » du projet s'est donc concrétisée de manière positive, et a même représenté un atout dans l'élaboration d'un projet original et innovant pour explorer la relation entre les adolescents et le théâtre à partir de leurs propres perspectives. La figure 4.1 résume en quoi le projet collaboratif avec la Maison Théâtre incarne un exemple de collaboration réussie.



**Figure 4.1 : Une collaboration réussie**

Source : Auteure.

#### **4.1.2 Attente n° 2 : Élaborer et réaliser un mandat de recherche**

Au-delà de la dimension collaborative, un autre objectif du projet était de réaliser un mandat de recherche autour de la problématique ciblée avec le milieu de stage. Celui-ci devait être adapté aux besoins de la MT, tout en respectant certaines normes sur le plan scientifique. En guise de rappel, les sous-objectifs (ou activités) de ce mandat de recherche qualitatif étaient énoncés ainsi dans l'entente de stage : 1) *Réalisation d'une recension de la littérature scientifique et d'un état des lieux*, 2) *Réalisation d'une enquête terrain basée sur des observations et des groupes de discussion* et 3) *Analyse et présentation des résultats*.

Alors que l'intérêt du mandat était d'explorer la relation entre les adolescents et le théâtre en contextes de réception et de médiation théâtrales, les activités et les résultats associés ont certainement permis d'apporter certains éclairages et des pistes de réflexion en la matière. Or, j'estime qu'il est possible de questionner la qualité générale de ces résultats, surtout au regard des besoins et intérêts du milieu de stage. Alors que la MT détient de nombreuses années d'expertise, j'estime que, dans l'ensemble, les résultats issus de la recherche étaient peu révélateurs et manquaient de profondeur, ce qui a nui à leur pertinence et à leur potentiel d'appropriation et d'utilisation ultérieures. Voici quelques précisions à cet égard.

D'abord, j'estime que la problématique et la question de recherche étaient trop vastes, voire trop ambitieuses. Alors que la participation culturelle est un concept large, englobant de nombreuses dimensions, je constate que, au regard du temps alloué au projet, il aurait peut-être été pertinent de cibler des facettes plus précises à observer et analyser dans le cadre du projet. Autrement dit, la nature de la démarche était peut-être un peu trop « exploratoire », ce qui a mené à des résultats généraux, voire à des conclusions peu profondes et relevant de l'évidence pour le milieu de stage.

Au niveau de la recension, il est d'abord important de rappeler qu'il ne s'agissait pas de l'activité centrale du mandat, mais plutôt d'une étape préliminaire pour affiner ma propre compréhension et tenter de dresser un premier état des lieux général. Même si le milieu n'avait pas d'attentes précises quant à cette phase du mandat, j'aurais de mon côté souhaiter aller un peu plus en profondeur. Plus précisément, je n'ai pas procédé à une lecture complète de tous les écrits recensés, et j'ai surtout interprété des propos tirés d'écrits non scientifiques pour produire mon analyse. Ainsi, la recension

ne traduit pas une réelle prise de connaissance exhaustive de la littérature existante, mais bien une analyse partielle des écrits jugés comme les plus intéressants et aisés à synthétiser. Je souhaitais que l'état des lieux découlant de la recension puisse être clair pour le public ciblé, mais au final les activités ont plutôt laissé place à des résultats peu révélateurs, et à des conclusions peut-être trop évidentes et redondantes concernant le théâtre et les adolescents (qui, quoi, pourquoi, comment), du moins, pour un milieu comme la MT ou des professionnels détenant déjà une expertise considérable en la matière.

Du côté de l'enquête terrain, la principale hypothèse que je pourrais fournir pour expliquer les limites au niveau des résultats concerne mon manque de connaissances et d'expérience sur le plan méthodologique. En effet, j'avais peu de connaissances théoriques sur la méthode des entretiens de groupe, et encore moins d'expérience pratique dans le déploiement d'un tel dispositif. J'avais déjà mené des entretiens individuels, mais il s'agissait de ma première expérience en groupe et avec des jeunes. D'abord, mon manque de connaissances théoriques a fait en sorte que j'ai identifié le dispositif de collecte comme un « groupe de discussion », sans réellement être familière avec les visées et codes propres à ce dispositif d'entretien précis. En effet, comme le défendent Andrés Davila et Mario Dominguez, il existe plusieurs types « d'entretiens de groupe » utilisés en recherche (entretien simultané, groupes de discussion, focus group...), et une confusion est souvent effectuée entre ces différentes dénominations (Davila et Dominguez, 2010, 50). Dans un monde idéal, je me serais d'abord familiarisée avec ces différents modèles d'entretiens, pour évaluer mes propres objectifs, et ensuite envisager le meilleur dispositif à employer dans le cadre du projet. Autrement dit, une fois la décision d'aller à la rencontre des adolescents dans un contexte de groupe, il aurait pu être pertinent d'approfondir ma connaissance théorique quant à cette méthode de recherche qualitative et ses différentes déclinaisons, pour mieux baliser ma propre stratégie.

Ensuite, mon manque d'expérience s'est aussi traduit au niveau de l'animation. Dans tout contexte d'entretien de groupe, l'animateur assure des fonctions précises qui auront un impact inévitable sur le déroulement de la collecte (Baribeau, 2009, 134). Parmi ces fonctions, on retrouve le maintien de la communication (questions, tours de parole, relance, etc.), l'orientation de la discussion (recentrement des propos, relance thématique, mises en parallèle, etc.), la création d'un espace favorable à la structuration des idées et pensées (confirmation, reformulation, mais aussi confrontation) (Baribeau, 2009, 136). En tant qu'animatrice-chercheuse, j'ai mené les discussions

au mieux de mes capacités, mais je n'ai pas pu m'empêcher de me comparer à la médiatrice avec laquelle je collaborais, formée pour animer des groupes. Je crois qu'une plus grande participation de la part des jeunes aurait pu être obtenue avec davantage d'expérience. Ainsi, je conseille à tout chercheur qui souhaiterait procéder à des entretiens de groupe avec des jeunes de s'inspirer du travail de praticiens comme des médiateurs culturels et des enseignants, qui ont développé des stratégies pour susciter la participation des jeunes. En effet, même si les objectifs du chercheur et du praticien sont différents, les jeunes ne font pas nécessairement la distinction entre une discussion dans le cadre d'une activité de médiation et une discussion dans le cadre d'une démarche scientifique. Il est donc possible d'utiliser des stratégies similaires pour les amener à s'exprimer.

En terminant, les différentes phases du mandat (recension, enquête terrain, analyses) ont été exécutées selon les normes et exigences sur le plan scientifique. Toutefois, la recherche dans son ensemble demeure une sorte « d'hybride » entre une recherche « universitaire » et une recherche « organisationnelle », ce qui en complexifie pour moi l'évaluation (pas vraiment de modèle comparable). En effet, je reste avec l'impression que les activités que j'ai réalisées, et les résultats qui en ont découlés, n'étaient pas « à la hauteur » sur le plan scientifique. Après des discussions avec mon directeur de maîtrise, j'ai réalisé que cette conception était liée à ma vision de ce que devrait être une recherche universitaire conventionnelle (ex. cadre théorique détaillé, revue de la littérature exhaustive, rapport de recherche détaillé). Or, ce n'est pas le type de recherche qui était attendu dans le cadre du projet avec la MT, alors qu'il s'agissait plutôt de proposer un modèle de recherche « sur mesure », pour répondre aux intérêts et besoins spécifiques du milieu. En ce sens, le format de la recherche et les activités choisies, surtout les discussions avec les adolescents, rejoignaient directement les besoins énoncés par le milieu. Ainsi, malgré un certain manque général de profondeur au niveau des résultats présentés au milieu de stage, le mandat de recherche qui a été réalisé reste conforme au regard des attentes initiales.

#### **4.1.3 Attente n° 3 : Élaborer et réaliser deux activités de transfert en lien avec le mandat de recherche**

Cette troisième attente a été globalement satisfaite, alors que deux activités de transfert ont été réalisées auprès des publics exigés par le programme : 1) le milieu de stage et d'autres praticiens jugés comme pertinents, ainsi que 2) des membres de la communauté scientifique. Alors que

l'événement *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre* présenté au chapitre 3 incarne selon moi un exemple de réussite en matière de mobilisation et de transfert des connaissances, la pertinence et les retombées de la seconde activité réalisée au sein de l'OMEC sont moins évidentes. L'événement organisé avec la MT, avec ses visées, sa forme et son contenu, témoigne d'un maillage réussi entre savoirs et façons de faire scientifiques (vulgarisation des résultats d'une enquête qualitative) et savoirs et façons de faire liés à la pratique dans le domaine des arts et de la culture (vox pop, atelier de réflexions créatif). Envisagé comme un moment de transfert des connaissances, il a aussi permis l'avancée et le développement de nouvelles perspectives (expérientielles, sensibles) à l'égard de la thématique à l'étude, en laissant place à des moments de discussions et d'intelligence collectives entre une diversité d'acteurs. Il incarne pour moi la consécration d'une démarche collaborative, qui a permis de reconnaître comme légitimes et de valoriser différents types de savoirs et modes de production des connaissances. De son côté, la seconde activité de transfert a pris la forme d'un transfert plus « classique » et fréquent dans le monde de la recherche, soit une présentation magistrale dans un contexte scientifique. Celle-ci a permis de présenter mon projet et les principaux résultats à des membres de l'OMEC, dont des chercheurs et des partenaires de la pratique interpellés par les thématiques culturelles. Or, en raison du temps limité, les échanges et discussions qu'auraient pu susciter ma présentation n'ont pas pu avoir lieu lors de l'événement, ce qui rend difficile d'évaluer la portée concrète de cette activité.

Autrement, malgré la réalisation de ces deux transferts, j'estime que le fait que je n'ai pas produit de synthèse finale à la fin du projet (conclusions du mandat de recherche et conclusions tirées des activités de transfert) doit être critiqué. Durant l'hiver et le printemps (2023) suivant le stage, j'ai consacré beaucoup de temps à tenter de réaliser cette synthèse et à trouver le format idéal pour la présenter. Toutefois, je ne suis jamais parvenue à atteindre un résultat que je jugeais satisfaisant. Le temps a passé et, emportée par une vague d'autres engagements, j'ai dû abandonner cet objectif. Au final, cette absence de synthèse a selon moi influencé le potentiel d'appropriation des connaissances par la Maison Théâtre (plusieurs pistes évoquées, mais pas de consolidation au niveau de ce que l'on peut retenir de l'ensemble du projet à l'égard de la relation entre le théâtre et les adolescents).

#### **4.1.4 Attente n° 4 : Revenir de manière conjointe sur le projet**

Finally, a last objective of the internship project was to proceed to a balance meeting once the internship was over. Or, this expectation was not satisfied. Even though a balance meeting was planned in the initial calendar, it never took place, and the post-internship period was rather marked by a communication break. The internship ended during the period leading up to the holidays, which did not leave time to return quickly to the project. Then, in the months that followed, the return to reality and the commitments of each person made it difficult to maintain a link. Given the collaborative context and the goals of the internship project, this issue represents an important gap. A such retroactive process would have been important to really evaluate the approach and better understand the perception of the actresses regarding the results produced, but also of the whole project. Moreover, in the absence of such a joint return, the value itself of the critical examination that I propose in this essay is to be questioned, since it does not, in the end, rely on my own observations and findings, and does not include the point of view of the other people involved in the project. I also realize that it would have been necessary to carry out a joint balance to officially close the collaboration, and to avoid remaining in apprehensions regarding the project and its value. In fact, the vision that I have kept of the project and the results is very critical, but this one has never been discussed or confirmed with my collaborators.

## **4.2 Autres difficultés rencontrées**

To complete the evaluation, here are certain issues or difficulties that could have had an impact on the achievement of the expectations just mentioned, but also on my experience in the whole.

### **4.2.1 Le contexte particulier du stage**

First, the particular context of the internship itself influenced the deployment of the research part, and its depth. In fact, the internship of the MOB program is based on experimentation and analysis of an approach with a collaborative or partnership character, which requires a considerable amount of time and tends, by the very fact, to reduce the time that can be allocated to the « research part » in itself.

Autrement dit, en raison de la nature même du programme et de ses visées (focus sur la démarche et le « comment »), il n'aurait pas été envisageable de mener un projet et de produire des résultats de recherche d'une envergure comparable à ceux d'un mémoire de maîtrise classique ou d'autres projets de recherche. Aussi, en raison des délais alloués au stage, l'ensemble du mandat de recherche, y compris le terrain et les analyses, a été réalisé sur une période relativement courte et intensive, ce qui a pu influencer la profondeur des résultats.

#### **4.2.2 Les procédures éthiques**

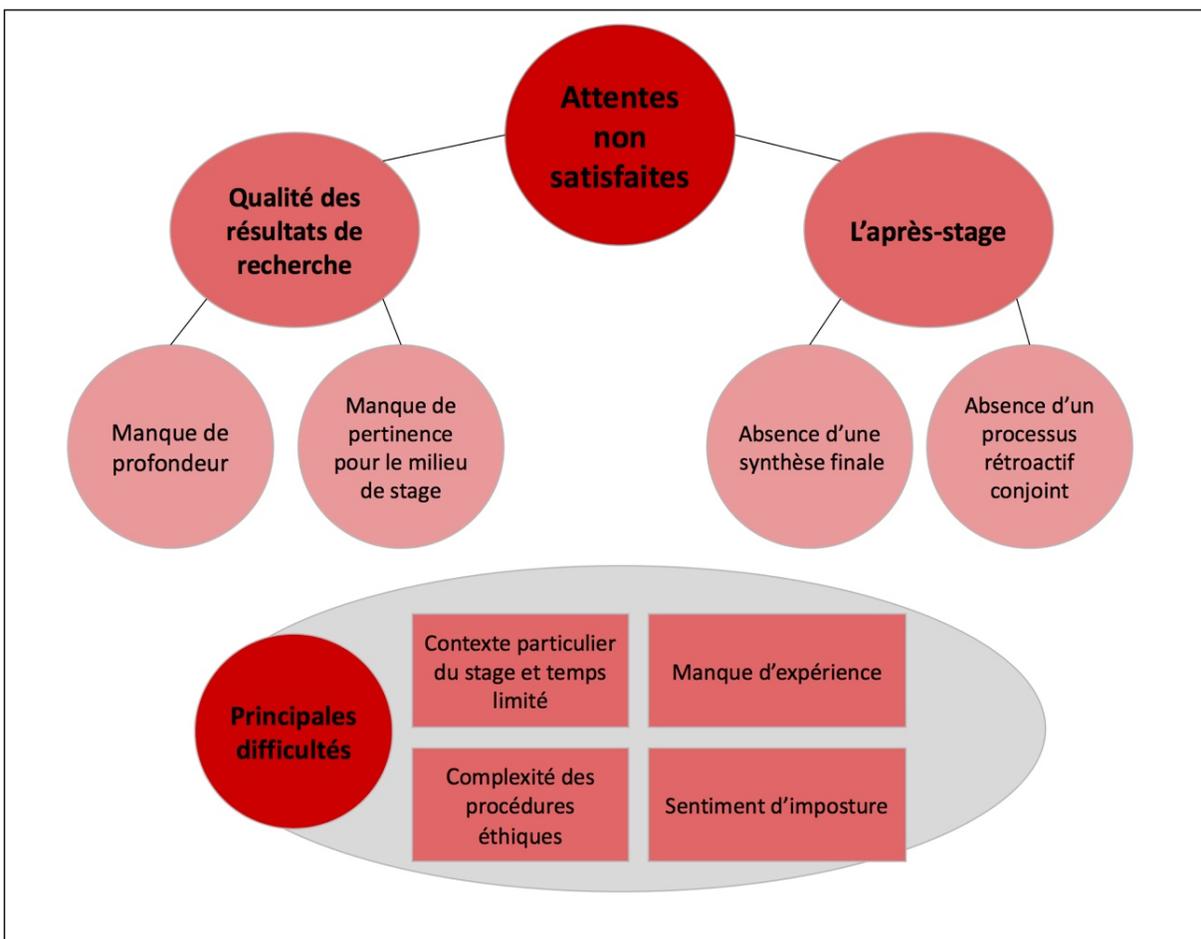
Les démarches sur le plan éthique, et surtout le peu de temps pour les réaliser et mon manque d'expérience en la matière, ont probablement été le principal défi rencontré dans l'ensemble du projet. D'abord, le choix de réaliser des groupes de discussions nécessitant des autorisations sur le plan éthique s'est fait assez tardivement dans le projet, ce qui a laissé peu de temps pour réaliser les démarches associées, qui étaient assez complexes et laborieuses, mais surtout nouvelles pour moi. Dans un autre contexte de recherche, j'aurais simplement pu décaler mon calendrier de terrain. Or, comme je devais absolument réaliser la recherche durant les trois mois alloués au stage, j'ai dû me familiariser avec ce type de procédures (et le langage et les attentes associés) très rapidement, ce qui a constitué un défi et une source de stress. Ce dernier provenait aussi du fait que, malgré la minutie accordée aux demandes, il y avait toujours un risque que l'un des deux comités refuse d'octroyer les autorisations. La nécessité d'obtenir une double certification éthique (INRS et CSS) a aussi certainement accentué le défi propre à ce volet du projet. Tandis que je reconnais et ne peux nier l'importance de l'encadrement éthique de la recherche, au moment où je devais moi-même accomplir les procédures associées, je n'ai pas pu m'empêcher de questionner la complexité du processus de régulation caractérisant le monde scientifique. Je n'ai aussi pas pu m'empêcher de comparer les exigences que je devais respecter pour rencontrer des jeunes en contexte de recherche scientifique, à celles auxquelles est soumise la Maison Théâtre dans le cadre de ses pratiques habituelles. Alors que l'intérêt d'un milieu comme la MT est d'aller à la rencontre des jeunes et de discuter avec eux, est-il réellement pertinent pour eux de le faire par l'entremise d'un processus de recherche scientifique, qui exige beaucoup de temps et de travail pour obtenir les certifications nécessaires ? Une chose est certaine, je n'étais ni la première ni la dernière à rencontrer des difficultés en lien avec des procédures éthiques. C'est d'ailleurs ce qu'évoque cette citation :

One area where students often fail to build in sufficient time when conducting research projects is to do with the tendency to underestimate how much time it can take to gain access to organizations and other settings and to get clearance for their research through an ethics committee. (Bryman 2016, 77)

#### **4.2.3 Un sentiment d'imposture difficile à chasser**

Certaines des difficultés ou limites que j'ai évoquées peuvent être liées à mon manque d'expérience. Vu le contexte collaboratif du projet, ce manque d'expérience a influencé ma perception à l'égard de mes compétences et de mon rôle. L'imposture correspond à « la tromperie d'une personne qui se fait passer pour ce qu'elle n'est pas », généralement en vantant de fausses apparences ou compétences (Dictionnaire Le Petit Robert en ligne, 2023). Il s'agit donc d'un acte délibéré. Toutefois, en psychologie, le « syndrome de l'imposteur » décrit une tendance individuelle à entretenir en permanence un sentiment d'incompétence et de doute en sa personne, et ce malgré des réussites et succès apparents (Livi France, 2023). Ce syndrome est souvent associé aux personnalités perfectionnistes qui, comme l'indique Kevin Chassangre (2022, chapitre 13), ont naturellement une autocritique sévère et des standards personnels élevés. Parmi les défis rencontrés, je ne pourrais passer à côté du sentiment d'imposture que j'ai ressenti durant le projet, et qui m'habite toujours. Alors que je suis propice à développer ce type d'autocritique, la collaboration avec un milieu comme la Maison Théâtre, détenant plus de quarante années d'expertise, a certainement accentué ce manque de confiance en mes propres compétences. L'écart important que je percevais entre mon expérience et celle des actrices avec qui je collaborais m'a amenée à me mettre une pression surdimensionnée, et à douter en permanence de la pertinence et de la valeur du projet. J'identifie ces doutes comme un sentiment d'imposture, car je suis la seule à les avoir réellement alimentés. En effet, je n'ai à aucun moment ressenti qu'on remettait en question ma légitimité. Au contraire, je me suis sentie encouragée et on m'a même félicitée à plusieurs reprises. Puisqu'il ne provient pas de remarques externes, mes sentiments négatifs face au projet et à mon travail sont auto-alimentés, et pourraient plutôt s'expliquer par un désir de sentir qu'on apprécie mon travail. J'ai choisi d'exposer ce sentiment comme une difficulté, car il a certainement influencé mes perceptions et mes agissements pendant, et à la suite du stage.

Pour terminer ce bilan, voici une figure récapitulative permettant de résumer les attentes qui n'ont pas été satisfaites en lien avec le mandat de recherche, le transfert des résultats, et l'évaluation du projet, ainsi que les principales difficultés rencontrées qui peuvent permettre d'expliquer pourquoi certaines des attentes initiales non pas été totalement satisfaites.



**Figure 4.2 : Attentes non satisfaites et principales difficultés rencontrées**

Source : Auteure.

### 4.3 Bilan des apprentissages

Au-delà des difficultés rencontrées, l'expérience de stage m'a aussi permis de consolider et d'acquérir certaines connaissances thématiques en lien avec mes intérêts de recherche, tout en me familiarisant avec le fonctionnement d'une organisation du secteur des arts et de la culture, et avec certains aspects du fonctionnement du milieu de la recherche universitaire. J'ai également pu

développer certaines compétences plus pratiques, liées notamment à la recherche en sciences sociales, mais aussi à la gestion de projet et l'organisation d'événements. Voici des précisions à l'égard de ces différents apprentissages.

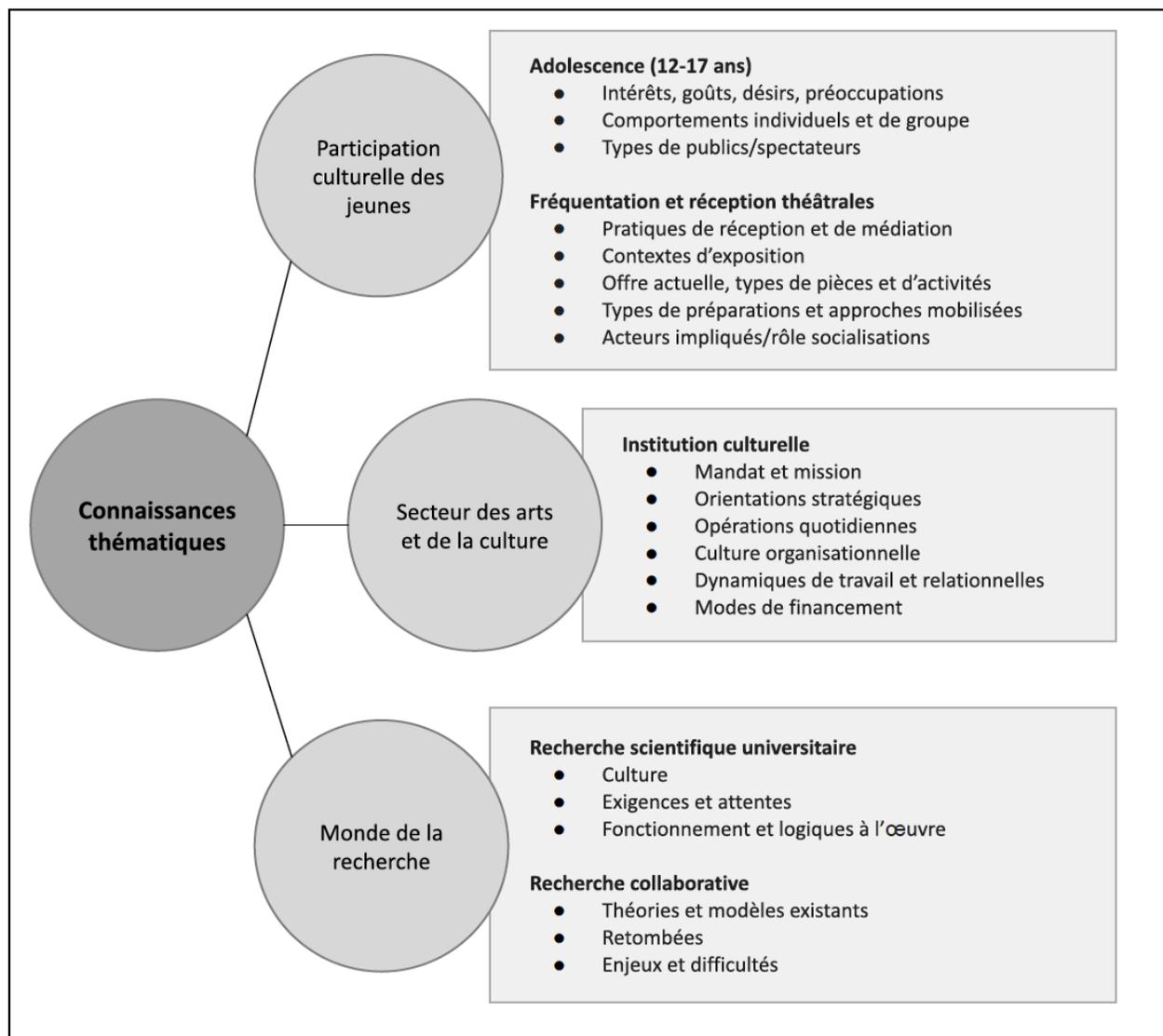
#### **4.3.1 Connaissances thématiques**

Le projet de stage m'a permis d'approfondir certaines connaissances concernant la participation culturelle des jeunes. J'ai pu me familiariser avec les pratiques et l'offre actuelle associées aux jeunes (activités, pièces, contextes, acteurs impliqués, pratiques de médiation) dans les contextes spécifiques de la réception et de la médiation théâtrales. J'ai aussi développé des connaissances sur la participation culturelle d'un groupe en particulier : les adolescents. Mon enquête, mes observations, et tous les moments de rencontres avec les ados dans le cadre du projet m'ont permis de mieux saisir certaines caractéristiques et comportements de ce groupe de manière générale, puis lors de la pratique d'une activité culturelle (en contexte scolaire et hors scolaire). Plus spécifiquement, j'ai pu approfondir ma compréhension quant aux stratégies permettant de favoriser un processus « d'appropriation » des activités culturelles vécues par les jeunes. J'ai aussi pu approfondir ma compréhension concernant les différentes formes de socialisation dans la vie des adolescents (école, enseignants, famille, amis, valeurs préconisées par la société) et l'influence de ces socialisations sur leur participation culturelle en contexte théâtral, mais aussi, plus largement, concernant leurs habitudes culturelles et perceptions à l'égard des arts et de la culture.

Le stage m'a également permis de me familiariser avec les rouages d'une institution culturelle comme la Maison Théâtre : meilleure compréhension du mandat, des orientations stratégiques, des opérations quotidiennes, de la culture organisationnelle, des dynamiques de travail et relationnelles, etc. J'estime que mes acquis à ce niveau, basés sur une sorte d'immersion au sein d'une organisation culturelle, m'ont permis d'affiner ma compréhension du secteur des arts et de la culture en général, et des logiques qui l'animent.

Finalement, j'ai aussi développé un bagage de connaissances thématiques à l'égard de l'univers de la recherche universitaire en sciences sociales (culture, exigences, attentes, fonctionnement, etc.), mais aussi plus spécifiquement concernant la recherche dite « collaborative » (théories et modèles

existants, retombées, enjeux, etc.). La figure 4.3 résume l'ensemble de ces connaissances thématiques qui ont pu être développées ou approfondies dans le cadre du projet.



**Figure 4.3 : Résumé des connaissances thématiques développées**

Source : Auteure.

### 4.3.2 Compétences pratiques

Les compétences « pratiques » ou « opérationnelles » englobent les capacités et aptitudes qui permettent d'exécuter les tâches spécifiques à un domaine ou un emploi particulier. Le stage m'a amenée à expérimenter des tâches liées à différents domaines d'activités, et par le fait même à

réfléchir aux meilleures stratégies et outils pertinents à adopter dans ces contextes particuliers que sont la recherche, la gestion de projets et l'organisation d'événements.

Au niveau de la recherche, j'ai pu développer mes compétences liées à la conduite d'enquêtes et d'activités de recherche qualitatives. En m'inspirant des compétences et capacités évaluées par les facultés universitaires en sciences sociales (Université de Strasbourg 2024), quatre niveaux de compétences liés au mandat de recherche peuvent être cernés : la problématisation, l'objectivation, l'interprétation et le transfert. Le premier niveau correspond aux capacités de transformer des faits ou phénomènes sociaux en problèmes et questions de recherche, donc d'identifier un manque sur le plan des connaissances existantes, que l'on souhaite tenter de combler. Ensuite, l'objectivation correspond aux capacités de transformer les questions et le manque constaté en objet d'étude concret, par exemple en élaborant un terrain d'enquête et en mobilisant des méthodes, outils et procédures qualitatives et/ou quantitatives adaptés à cet objet. Le troisième niveau est au cœur de la recherche en sciences sociales. L'interprétation englobe la capacité de faire le tri des données obtenues et de les lier à la théorie existante, mais aussi à son propre bagage de connaissances, pour en produire un raisonnement qui apporte des éléments de réponses aux questions initiales ou de nouveaux éclairages sur le sujet à l'étude. Finalement, le niveau du transfert, qui peut aussi être identifié comme la restitution et la communication, implique des capacités de rédaction, de synthèse, de vulgarisation, et appelle aussi à la créativité. Alors qu'il existe différents types de supports (rapports, schémas, logiciels de présentation, affiches, etc.), il s'agit d'être créatif afin de trouver la façon la plus appropriée de partager ses résultats.

L'expérience de stage m'a surtout permis de mieux comprendre chacun de ces niveaux de compétence, car j'ai pu les expérimenter dans un contexte réel et de manière autonome. En effet, c'était la première fois, dans mon parcours en sciences sociales, où j'étais amenée à mettre sur pied un projet de recherche du début à la fin, sans avoir de consignes précises à partir desquelles débiter (par exemple cas et terrain déjà déterminés, méthodes et outils prescrits, etc.), mais aussi en respectant les besoins et intérêts d'une réelle organisation. Les enjeux que j'ai rencontrés, tout comme les solutions imaginées, représenteront un atout dans le cadre de projets futurs.

Tandis que j'ai été impliquée dans l'ensemble du projet, depuis le lancement jusqu'à sa réalisation finale, j'ai aussi été amenée à me familiariser avec les principales étapes de la gestion d'un projet, et donc à développer certaines compétences et stratégies en la matière. Alors que le mode de

fonctionnement « par projets » caractérise plusieurs secteurs d'activités au sein de la société, les savoir-faire associés à la gestion de projets sont devenus des compétences recherchées par de nombreux milieux de travail. À l'issue du stage, j'ai pu dresser une liste des étapes (ou compétences) marquant la réalisation d'un projet. Pour chacune de ces étapes, mon expérience m'a amenée à constater certains défis pouvant survenir, mais aussi certaines pistes de stratégies. Le Tableau 4.2 présente la synthèse de ces réflexions autour des compétences requises en contexte de gestion d'un projet (première colonne), et des apprentissages associés (deuxième colonne).

**Tableau 4.2 : Apprentissages et pistes de stratégies en contexte de gestion de projet**

	<b>Étapes (ou compétences) liées à la gestion de projet</b>	<b>Apprentissages et pistes de stratégies</b>
1	Rassembler des partenaires ou collaborateurs autour d'un objectif commun	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rôle du réseautage pour cerner des collaborateurs pertinents</li> <li>• Pertinence d'anticiper les points de convergence, mais aussi de divergence avec les potentiels collaborateurs</li> <li>• Rôle et posture de l'instigateur du projet</li> </ul>
2	Délimiter le mandat en fixant des objectifs précis avec des résultats observables	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tenir des discussions de nature variée</li> <li>• Accorder suffisamment de temps pour laisser place à un processus itératif</li> <li>• S'inspirer de projets et démarches existants</li> </ul>
3	Établir un mode et une dynamique de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importance de l'équilibre entre travail autonome et travail d'équipe</li> <li>• Importance de la communication soutenue : rencontres fréquentes en personne</li> </ul>
4	Identifier les tâches et établir un ordre de priorité à l'aide d'échéanciers	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identification claire, dès le début, des ressources, compétences, expertises des organisations impliquées, mais aussi des acteurs individuels</li> <li>• Utilisation de logiciels spécialisés pour l'organisation de tâches.</li> </ul>
5	Évaluer la progression des activités, réajuster au besoin	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pertinence des suivis fréquents</li> <li>• Importance de la transparence</li> </ul>
6	Évaluer le projet en aval, ses retombées et les enjeux rencontrés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Défis liés à la « fin » des projets et à la reprise des activités respectives</li> </ul>

Source : Auteure.

Finalement, dans le cadre de la mise en place de la première activité de transfert, j'ai également pu me familiariser avec la conception et la mise en place d'un événement, et d'entrevoir les compétences et stratégies en lien avec ce domaine. Activité connexe à la gestion de projets, la planification d'événements est aussi présente dans plusieurs secteurs professionnels. Par exemple, dans les milieux de recherche, l'organisation d'événements scientifiques est une branche d'activités à part entière, qui requiert une combinaison d'aptitudes liées à la recherche et à l'événementiel. Les apprentissages tirés de cette portion du stage m'ont d'ailleurs servi dans le cadre de contrats universitaires que j'ai été amenée à réaliser durant mon parcours de maîtrise, qui étaient liés à l'organisation et à la coordination d'événements scientifiques<sup>14</sup>. Les principales compétences avec lesquelles j'ai pu me familiariser sont les suivantes : définition du concept et des objectifs, estimation des ressources nécessaires et disponibles, planification de l'événement, annonce et communications, logistique, etc.

Bien qu'ils soient trois domaines distincts, plusieurs des activités et des compétences associées à la recherche, la gestion de projet et l'organisation d'événements se recoupent. D'ailleurs, l'ensemble des tâches et compétences évoquées requièrent selon moi des compétences comportementales (ou savoir-être) similaires, telles que le sens de l'organisation, le sens des responsabilités et des priorités, la minutie, la créativité, l'adaptabilité, l'autonomie mais aussi la capacité à travailler en équipe.

Le bilan critique que j'ai proposé dans ce chapitre a permis de constater les forces du projet, qui sont pour la plupart liées à sa nature collaborative et aux caractéristiques des acteurs et des milieux (MT et Le Cube) avec lesquels j'ai été amenée à collaborer (par exemple ouverture, engagement, bienveillance, stabilité, etc.). En effet, cette dynamique collaborative a amené à trouver des idées originales par l'entremise d'un *maillage* entre nos savoir-faire et nos compétences. Pour ce qui est du volet recherche, certaines difficultés liées au temps ou au contexte particulier du stage, mais aussi à un manque de connaissances et d'expérience, ont influencé la qualité et la profondeur des résultats produits, et par le fait même la pertinence des résultats présentés à la Maison Théâtre. Les

---

<sup>14</sup> Dans le cadre d'un contrat d'aide à la coordination à la Chaire Fernand-Dumont sur la culture de l'INRS, j'ai notamment participé à l'organisation d'un colloque intitulé *Les dynamiques de participation artistique et culturelle contemporaines à l'aune de l'immigration. Regards atlantiques*, qui a eu lieu du 17 au 19 mai 2023. Informations disponibles à l'adresse Web suivante :

<https://www.chairefernanddumont.uqs.inrs.ca/les-dynamiques-de-participation-artistique-et-culturelle-contemporaines-a-laune-de-limmigration-regards-atlantiques/> Consultée le 27 juin 2024.

activités de transfert ont toutes deux ciblé des acteurs pertinents au regard de la thématique. Tandis que la première a permis la réalisation d'un événement unique et original qui a apporté de nouveaux éclairages sur les liens entre théâtre et adolescents, la seconde a été trop brève et a laissé place à très peu de discussions, ce qui rend sa valeur plus difficile à percevoir. Finalement, les principales lacunes identifiées dans ce bilan sont plutôt liées à la fin du projet, alors que je n'ai pas été à même de produire et de présenter une synthèse finale, et que le lien avec le milieu de stage s'est rompu sans que nous revenions tous ensemble sur le projet et sa portée.

## CHAPITRE 5 : RÉFLEXIONS CRITIQUES CONCERNANT LA MOBILISATION DES CONNAISSANCES

Cet ultime chapitre propose une série de réflexions critiques autour du thème de la mobilisation des connaissances (MDC), au cœur de mon parcours de maîtrise et du projet présenté dans cet essai. La MDC peut être envisagée comme un « concept », une « approche », une « pratique » ou encore un « domaine ». Dans tous les cas, l'expression est employée dans des contextes où il est question de lier le monde de la recherche aux autres « sphères de la société ». Dans le présent chapitre, je tente d'abord de lier mes observations empiriques issues de mon expérience de collaboration avec la MT à la littérature existante sur la MDC pour réfléchir aux conditions, avantages et enjeux généraux concernant l'application de processus de MDC. Après cette réflexion d'ordre plus général, je me penche sur un contexte de MDC en particulier, qui a pu être effleuré dans le cadre du projet avec la MT, soit la MDC en contexte « jeunesse ». Finalement, dans la dernière section du chapitre, je m'écarte du contexte spécifique au projet de stage, pour réfléchir plus globalement au programme dans lequel j'ai réalisé ma maîtrise. Cette réflexion critique fondée principalement sur les discours et logiques capitalistes et sur leur place dans nos sociétés, m'amène finalement à revenir sur l'ensemble de mon parcours scolaire, de la maternelle à aujourd'hui.

### 5.1 Réflexions sur l'application des processus de MDC : conditions, avantages et enjeux perçus en contexte collaboratif

La multiplication des initiatives et l'élargissement des champs d'application de la MDC au cours des dernières décennies ont permis à la littérature et à la théorie sur le sujet de se développer. Par le fait même, notre compréhension de la portée et des retombées de cette approche, mais aussi des enjeux et défis associés, s'est approfondie. À défaut d'apporter des éclairages complètement nouveaux à cet égard, mon expérience collaborative avec la Maison Théâtre m'a surtout permis de confirmer ou de faire des liens avec des constats existants. Entre autres, j'ai pu dresser certains parallèles entre mes observations empiriques et la théorie proposée dans le guide *Diagnostic de l'expertise québécoise dans le domaine de la mobilisation des connaissances*, publié en 2021 par Luc Dancause. Présenté comme un document « ressource » pour les praticiens, l'objectif de ce diagnostic est cité ainsi : « Rendre compte du chemin accompli en matière de mdc ou de recherche

collaborative au cours de la période 2010-2020 au Québec, et tirer des enseignements de cette expérience unique de recherche afin d'en accroître la portée. » (Dancause 2021, 3) Sur le plan méthodologique, le diagnostic repose sur une recension des écrits sur la MDC rédigés entre 2014 et 2020, sur un inventaire des expertises, des formations et des outils existants en 2020, ainsi que sur un examen de projets existants. Dancause a aussi utilisé un document synthèse réalisé par le Réseau québécois en innovation sociale (RQIS) en 2009<sup>15</sup> comme point de départ pour évaluer le chemin parcouru au cours de la dernière décennie. Il revient notamment sur les « 10 commandements de la MDC » proposés par le RQIS à l'époque (Dancause 2021, 16). Ces commandements m'ont permis de faire plusieurs liens avec le projet mené avec la MT. Ainsi, l'objectif de la réflexion qui suit est de revenir sur les conditions, les avantages et les enjeux généraux liés à l'application des processus de MDC. En m'inspirant du guide évoqué et d'autres travaux, j'ai choisi de bâtir cette réflexion autour de trois dimensions plus spécifiques, fréquemment abordées dans la littérature autour de la MDC : 1) le facteur humain et relationnel, 2) les différences et 3) les ressources.

### **5.1.1 Le facteur humain et relationnel**

Tout processus collaboratif entraîne des rencontres humaines, qui se transforment ensuite en relations interpersonnelles. Dans la littérature existante concernant la MDC, le « facteur humain » est donc souvent analysé par le prisme des « relations » qui s'établissent entre les différents acteurs impliqués au sein des projets. Le premier commandement de la MDC proposé par le RQIS en 2009 se lisait d'ailleurs comme suit : « Le facteur humain est au cœur de la démarche », ce à quoi était ajouté « l'importance qu'une confiance s'établisse entre les partenaires » et qu'un certain « capital de relation » se développe (Dancause 2021, 16). En effet, plusieurs témoignent du fait que l'établissement d'une relation personnelle continue entre les acteurs représente l'une des meilleures stratégies observées pour favoriser les processus de production et de transfert des connaissances scientifiques (Awad 2015, 34). On indique aussi que la « qualité » de cette relation entre les acteurs

---

<sup>15</sup> Document disponible à l'adresse Web suivante : <https://www.rqis.org/wp-content/uploads/2021/11/Faits-saillants-de-la-recension-et-de-la-formalisation-de-pratiques-de-mob-des-connaissances2.pdf> Consultée le 29 mai 2024.

impliqués, qui se traduit par des « états affectifs positifs » comme une « proximité relationnelle, une confiance mutuelle, un respect réciproque » (Gervais, Chagnon et Houlfort 2016, 287), peut aussi avoir une incidence sur les démarches de recherche participative, et plus largement sur la « réceptivité » des partenaires de la pratique à l'égard des connaissances produites (*Ibid.*). Autrement dit, la dimension humaine et les relations qui en découlent sont souvent analysées et définies comme une « condition » nécessaire au succès des démarches et projets en MDC.

Dans mon cas et comme déjà évoqué au chapitre 4, la relation positive que j'ai pu développer avec les autres acteurs impliqués dans le projet s'est certainement révélée un atout. Selon moi, la facilité que nous avons eu à développer cette relation peut être explicable par la compatibilité de nos personnalités, mais aussi parce que nous partageons certains cadres de référence communs, notamment à l'égard du monde de la recherche, ou encore de l'importance et du rôle des arts et de la culture dans nos sociétés, notamment dans la vie des jeunes. En d'autres mots, chacun de nous détenait déjà une certaine familiarité et des intérêts liés à « l'univers » de l'autre, ce qui a facilité une compréhension mutuelle et un engagement vers l'atteinte d'un objectif commun. Comme le mettent en lumière Gervais, Chagnon et Houlfort (2016), qui se sont intéressés aux relations entre chercheurs et partenaires de la pratique, « l'existence de cadres de références partagés [...] rendrait la communication, la transmission et la combinaison des savoirs plus efficaces » (283).

En plus d'avoir facilité la réalisation du projet, le facteur humain et les relations ont aussi eu une incidence positive sur le plan individuel. J'ai beaucoup appris de la rencontre de ma superviseuse et des autres acteurs avec qui j'ai été amenée à collaborer. Les processus de MDC, de par leur nature collaborative, représentent donc une opportunité sur le plan humain, alors que les relations auxquelles ils laissent place peuvent mener à un partage et à des bénéfices, tant sur le plan professionnel que personnel. L'expérience de collaboration que j'ai vécue avec la Maison Théâtre reflète donc un exemple positif de MDC sur le plan humain et relationnel. Par contre, dans la littérature existante, cette dimension est aussi souvent identifiée comme un défi ou un enjeu, notamment en raison des « différences » : « Ces défis se situaient sur divers plans. Il y avait notamment la question des relations entre partenaires alors que des problèmes surgissent en raison des différences de langage qui existent [...] et des barrières culturelles (culture de travail et culture organisationnelle) » (Dancause 2021, 19). Cette citation tirée du guide de Luc Dancause m'amène

à introduire la deuxième dimension, celle des « différences », elle-même directement liée à la dimension relationnelle.

### **5.1.2 Les différences (notamment au niveau de la temporalité)**

Le second commandement présenté dans le document du RQIS en 2009 se lisait comme suit : « Construire avec les différences », et était suivi des explications suivantes : « Qu’elles soient culturelles ou qu’elles touchent la nature des savoirs, des méthodologies ou des expertises, il est crucial pour les partenaires de faire face aux défis qu’implique la collaboration avec des acteurs provenant d’univers différents » (Dancause 2021, 16). Car tel est le cœur de la MDC : créer une rencontre entre des univers en apparence différents, voire « incompatibles » (Awad 2015, 36). Le projet présenté dans cet essai était lui-même basé sur la rencontre entre des acteurs issus de deux milieux : l’INRS et la Maison Théâtre. Appartenant à deux univers distincts, soit la recherche scientifique universitaire et l’action dans le secteur des arts et de la culture, la rencontre entre ces deux milieux a certainement permis de constater des différences au niveau des méthodologies, des savoir-faire, du type d’équipes, des modes de travail et d’organisation, ou encore des règles et cadres de régulation respectifs. Par le biais du projet, j’ai été à même de constater que le contact entre ces « différences » peut entraîner certains défis, mais aussi que, si elles ne sont pas trop prononcées, elles peuvent se transformer en avantages ou en opportunités.

Comme évoqué au chapitre 4, les exigences sur le plan éthique pour impliquer des jeunes dans le projet ont été difficiles à négocier dans le contexte collaboratif du projet, principalement car elles étaient différentes de celles auxquelles était soumise la Maison Théâtre, notamment sur le plan de la complexité et de la temporalité (processus d’autorisation et de consentement beaucoup moins long et complexe à mettre en place du côté de la MT). Alors que ces différences au niveau de la réglementation ont représenté une source de frustration pendant le déploiement du projet, il est important de souligner qu’il n’est pas pour rien que le cadre de régulation éthique existe dans le monde de la recherche scientifique. Celui-ci permet d’assurer la légitimité des démarches et de rendre publics les résultats produits, tout en protégeant et respectant les participants humains impliqués. Alors que le langage et les exigences de l’éthique en recherche, surtout dans des contextes impliquant des mineurs dans leur cadre scolaire, sont uniques, la « temporalité » qui est

propre à ce cadre de régulation (long et spécifique à chaque projet) diffère aussi de plusieurs autres cadres de régulation, notamment de ceux qui marquent les milieux d'action et d'intervention comme la Maison Théâtre (rapide et même modèle pour chaque projet ou intervention).

La « temporalité » en général est d'ailleurs un aspect qui diffère grandement entre le monde de la recherche et celui de l'action. Un élément que j'ai remarqué de ma collaboration avec la Maison Théâtre est le rythme rapide et immédiat qui semble caractériser la prise de décisions et la réalisation des activités, et qui vient contraster avec le rythme plus lent qui marque généralement les activités liées à la recherche. En effet, comme plusieurs l'ont évoqué : « la temporalité de la recherche s'inscrit dans un temps long » (Jovic, Lecordier et Carton 2020 ; Tremblay et Demers 2018, 112). Il prend du temps de concevoir les modalités de la recherche, de les faire approuver, de recueillir les données, d'analyser, d'interpréter, puis d'arriver à des résultats, de les faire valider, puis de les diffuser (Jovic, Lecordier et Carton 2020). De l'autre côté, les milieux d'action sont reconnus pour avoir des calendriers extrêmement chargés, marqués par la réalisation de nombreux projets en simultané, et qui demandent donc de développer des modes et stratégies proactifs et efficaces. Comme l'ont souligné Tremblay et Demers (2018, 112), ces contrastes temporels peuvent représenter un enjeu en contexte de recherche partenariale.

De mon côté, lors du projet, j'ai perçu le rythme de travail de la MT comme une force. J'ai envié la spontanéité, l'intuition et la proactivité dont les actrices faisaient preuve, alors que tout semblait plus long à accomplir de mon côté. À posteriori, je réalise toutefois que les différences au niveau de nos rythmes de travail ne représentent ni des forces ni des faiblesses, mais qu'elles reflètent simplement les visées différentes de nos univers respectifs. Par contre, dans un contexte collaboratif, il reste important de trouver un équilibre entre ces différents rythmes de travail. Au final, même si j'ai vécu des frustrations à l'égard de la temporalité propre au monde de la recherche, je remarque que nous avons su établir un certain équilibre entre la planification détaillée propre à la recherche et l'intuition et la proactivité des membres de la MT, en combinant un peu de nos deux rythmes et modes de travail (par exemple réalisation d'une entente détaillée, mais possibilités de faire des changements et d'avoir de nouvelles idées en cours de route comme la réalisation d'un vox pop). En ce sens, le contact entre nos différences a entraîné un modèle de travail plus « hybride », qui pourra potentiellement influencer nos modes de travail respectifs dans le futur. En effet, je pense qu'il est possible de voir les projets et démarches collaboratives comme des

opportunités pour comparer ses propres pratiques à d'autres, et ainsi mener une forme d'introspection, en vue d'une potentielle amélioration. Autrement dit, le contact avec la différence incarne selon moi l'un des plus grands potentiels d'apprentissage et d'innovation, à condition, comme évoqué plus haut, qu'il existe un minimum de références partagées, comme dans mon cas avec les actrices de la MT.

### **5.1.3 Les ressources**

La question des ressources représente la troisième dimension que je souhaite aborder. Lorsque différents milieux se rencontrent pour collaborer, leurs ressources peuvent être combinées et partagées (par exemple réseaux et contacts, ressources matérielles, ressources humaines, infrastructures, etc.). Cela peut donc, dans certains cas, laisser place à des possibilités qui n'auraient pas été envisageables en dehors du contexte partenarial. Dans le cadre du projet, l'ancrage et la stabilité de mon milieu de stage se sont révélés des avantages considérables (support et encadrement, et accès à plusieurs ressources). La MT, qui est en fonction depuis de nombreuses années, a su se doter de stratégies et de ressources qui lui ont permis de devenir un acteur pivot dans le secteur culturel. J'ai pu constater, par l'entremise de ma collaboration, qu'il s'agit d'un milieu qui a l'habitude 1) de prendre part à une multitude de projets impliquant des acteurs de divers horizons, et 2) d'accueillir en son sein des stagiaires ou collaborateurs externes, en les encadrant généreusement. Par le fait même, elle a développé tout un réseau de contacts et de partenaires, ainsi que des stratégies de collaboration et d'encadrement efficaces, deux atouts dont j'ai aussi pu bénéficier à travers mon projet de stage (par exemple encadrement par ma superviseure, contact avec la médiatrice de l'équipe, contact avec l'enseignante du secondaire, partenariat avec le Cube, etc.).

Alors que j'ai pu profiter de l'ancrage et des ressources de mon milieu de stage, je n'ai pas pu apporter des ressources matérielles ou financières de la même envergure pour contribuer au projet. Dans un contexte différent qu'un contexte d'étude ou de formation comme le mien, cela pourrait aussi représenter un enjeu. En effet, si les milieux impliqués dans un processus de MDC présentent des disparités trop importantes en termes de stabilité ou au niveau des ressources qu'ils sont en mesure de mobiliser, et que cela n'est pas reconnu ou nommé comme tel au commencement du

projet, des tensions pourraient se développer. Il faut donc demeurer vigilant quant aux réalités et capacités propres à chacun, et ce tout au long de la collaboration, car celles-ci sont aussi toujours sujettes à changement. Dans le même ordre d'idées, le 9<sup>ème</sup> commandement présenté par le RISQ souligne ceci : « Pour faciliter le succès d'un processus de mdc, les organisations partenaires doivent faire preuve d'une certaine stabilité et posséder les ressources ainsi que les infrastructures pour répondre à ses exigences et maintenir leur niveau d'engagement tout au long du projet. » (Dancause 2021, 16). Dans mes réflexions concernant les ressources nécessaires, j'ai été amenée à réaliser qu'à défaut d'offrir des ressources matérielles ou financières au milieu avec lequel je collaborais, j'ai plutôt offert mon temps. En proposant le projet à la Maison Théâtre et en m'engageant dans ce processus, j'ai pu permettre à l'organisation de dégager de son propre temps et de ses propres ressources afin de nourrir des réflexions qui lui tiennent à cœur. Autrement dit, le temps et l'engagement individuels sont deux ressources inestimables dans la mise en place et dans le succès de projets axés sur la MDC.

Les réflexions tout juste proposées ont permis de revenir sur trois dimensions souvent abordées en lien avec l'application des processus de MDC : le facteur humain et relationnel, les différences et les ressources. Ces trois dimensions, qui découlent de la nature « collaborative » des processus de MDC, ont permis plus spécifiquement de réfléchir aux conditions, aux enjeux et avantages généraux liés à l'application de ces processus.

## **5.2 Réflexions portant sur la MDC en contexte jeunesse**

Pour cette deuxième piste de réflexion, j'ai choisi de me pencher sur un champ d'application de la MDC plus spécifique, soit la MDC en contexte jeunesse. En effet, le domaine d'intervention de mon milieu de stage et la thématique à l'étude m'ont amenée à réfléchir à l'implication et à la participation des jeunes dans les processus de production et de transfert des connaissances. Aujourd'hui, il existe plusieurs structures ou organisations qui se spécialisent en MDC en contexte jeunesse. Ainsi, à partir de ma propre expérience, mais aussi d'un bref survol de certains de ces modèles existants, nommément la Chaire-Réseau de recherche sur la jeunesse du Québec, le réseau La jeunesse au cœur de l'action et Myriagone : Chaire McConnell – Université de Montréal en mobilisation des connaissances jeunesse, je propose une réflexion autour de la pertinence et de

l'importance d'impliquer les jeunes dans les processus de production et de transfert des connaissances, ainsi que sur les différentes façons de le faire. Avant d'entamer cette réflexion, il semble toutefois pertinent de revenir sur la notion même de jeunesse.

### **5.2.1 De quelle jeunesse est-il question ?**

Lorsque l'on pense à la jeunesse, on peut avoir tendance à visualiser l'enfance et l'adolescence, donc à considérer la « jeunesse » comme la période avant l'atteinte de « l'âge adulte » légal (18 ans). Par exemple, en culture, il est fréquent d'utiliser l'expression « jeunesse » pour faire référence aux périodes de la petite enfance, de l'enfance et de l'adolescence (par exemple littérature jeunesse, jeune public). Ainsi, dans le cadre du projet avec la Maison Théâtre, la population à l'étude, soit celle des adolescents, peut être considérée comme une sous-catégorie de la « jeunesse ». Or, en recherche comme dans le domaine de l'action gouvernementale, il est plus fréquent d'associer la « jeunesse » à la période située entre l'adolescence et la vie d'adulte (Roudet 2012, 3). Selon cette conception, la différence entre la jeunesse et la vie d'adulte n'est pas strictement une question d'âge, et renvoie plutôt aux différentes « étapes » ou aux « seuils » à atteindre avant d'être considéré comme un adulte sur le plan sociologique (par exemple « le départ de la famille d'origine, l'accès à un logement indépendant, l'entrée dans la vie professionnelle, la formation d'un couple et l'arrivée du premier enfant... » (Roudet 2012, 3). Alors que la classe d'âge des 15 à 24 ans a longtemps été utilisée pour baliser cette « jeunesse sociologique », Roudet rappelle que, comme « les seuils d'entrée dans l'âge adulte ne se réalisent plus, comme auparavant, de façon simultanée et définitive », on assiste à un « allongement de la jeunesse » (2012, 3). Cet allongement s'est donc traduit par une « extension statistique » pour baliser la jeunesse, qui correspond maintenant aux 15 à 29 ans (Roudet 2012, 3). Il est intéressant de constater que cette balise englobe à la fois des individus considérés comme des adolescents (15-17), et d'autres considérés comme de jeunes adultes (18 ans et plus), confirmant ainsi le caractère relatif du statut d'adulte dans nos sociétés contemporaines. Cette balise est le signe que la jeunesse est généralement envisagée comme la « période de transition » marquée par « la préparation aux rôles professionnels, familiaux et citoyens relevant de l'âge adulte » (Roudet 2012, 3). Nous verrons d'ailleurs plus bas, grâce à différents cas abordés, que la plupart des initiatives de MDC existantes sont pensées en fonction de cette conception précise de la jeunesse, soit une période marquée par le passage à la vie adulte.

Ces réflexions autour de la notion même de jeunesse invitent simplement à demeurer vigilant quant à l'emploi de ce terme qui peut revêtir plusieurs sens. Par contre, selon moi, lorsqu'il est question d'intégrer les « jeunes » dans les processus de production des connaissances, il est tout autant question du groupe des enfants et des adolescents que de celui des jeunes adultes.

### **5.2.2 Des exemples de MDC en contexte jeunesse**

La Chaire-Réseau de recherche sur la jeunesse du Québec (CRJ) est un premier exemple de structure spécialisée en MDC en contexte jeunesse. Elle a comme mandat d'accompagner et de guider le déploiement de l'action gouvernementale en matière de jeunesse (ici comprise entre 15 et 29 ans). Plus précisément, elle cherche à « renforcer l'arrimage entre la production scientifique, les actions gouvernementales, les expériences d'intervention des milieux pratiques et les jeunes eux-mêmes par des méthodologies collaboratives, rigoureuses, culturellement pertinentes et sécurisantes » (CRJ 2024). Autrement dit, le regroupement mise sur « le transfert, la mobilisation et l'appropriation des connaissances *par et envers* les acteurs concernés » (CRJ 2024). La CRJ adopte aussi une perspective « globale » de la jeunesse, alors que ses actions s'articulent autour de différentes sphères de la vie des jeunes comme la santé, l'éducation, la culture, l'emploi, etc.<sup>16</sup> En ciblant ces différentes sphères, les pratiques de MDC de la CRJ visent ultimement à faciliter le développement, mais surtout l'entrée des jeunes dans le monde adulte.

Dans le domaine de la santé spécifiquement, il existe également des exemples de pratiques et de structures fondées sur la MDC des jeunes. En 2011, le réseau canadien de mobilisation des connaissances *La jeunesse au cœur de l'action* (JCA) a été fondé (Lachance et Canas, 2018). Financé par le gouvernement fédéral, le réseau avait comme mandat de développer des pratiques prônant la mobilisation des connaissances et « l'utilisation des données probantes », notamment pour améliorer les services offerts en santé mentale aux jeunes « vulnérables et à risque » (Lachance et Canas, 2018). Dans ce contexte, la MDC était décrite comme « une pratique émergente fondée sur la conviction, en recherche participative, que les jeunes peuvent être des acteurs de changement plutôt que des bénéficiaires passifs des services, et sur un véritable respect

---

<sup>16</sup> La CRJ agit plus précisément autour des quatre volets suivants : *Santé et bien-être, Éducation, citoyenneté et culture, Emploi et entrepreneuriat* et *Jeunes autochtones*. Détails à l'adresse Web suivante : <https://chairejeunesse.ca/>. Consultée le 28 juin 2024.

pour leurs capacités » (Lachance et Canas 2018). Ainsi, un comité consultatif de jeunes (CCJ) a été formé pour permettre une plus grande intervention des jeunes dans les projets et initiatives du réseau (Lachance et Canas 2018). Depuis 2018, le réseau JCA s'est transformé en « entreprise d'économie sociale » qui agit désormais sous le nom de *Wisdom2Action* (W<sup>2</sup>A) ou *Savoir pour Agir*<sup>17</sup>. L'entreprise se positionne comme firme de consultation et de services aux OBNL du secteur de la santé et des services sociaux pour la jeunesse. Plus précisément, l'entreprise accompagne et forme les organisations de ce secteur à développer des pratiques et stratégies axées sur les communautés (*community driven*), sur l'engagement des jeunes (*youth engagement*), sur la mobilisation des connaissances (*knowledge mobilization*) et sur l'utilisation de données probantes (*evidence based*). Les services proposés concernent notamment les enjeux de droits, de santé mentale, de consommation, d'oppression, d'exclusion, de sexisme et de racisme auxquels font face les jeunes (W<sup>2</sup>A 2024).

En 2021, une chaire de recherche spécifiquement axée sur la mobilisation des connaissances en contexte jeunesse a aussi vu le jour à l'Université de Montréal. La Chaire Myriagone considère « que tous les jeunes ont des expériences et savoirs importants et nécessaires » (Myriagone 2024). Ancrée dans une approche multidisciplinaire, la chaire mise aussi sur la diversité de manières dont on peut amener les jeunes à partager leurs savoirs et leurs expériences. Elle s'est donnée comme mission de « créer, partager et mobiliser les connaissances avec, par et pour les jeunes » (Myriagone 2024). Les différentes cotitulaires sont chacune spécialiste d'un terrain de recherche spécifique lié au « domaine du développement et du bien-être des jeunes : l'éducation, l'emploi, la santé et les jeunes autochtones et immigrants » (Myriagone 2024). Dans le même esprit que la CRJ, les terrains de recherche évoqués sont orientés autour du « développement » de la jeunesse, et donc du passage à l'âge adulte.

Dans le cadre du projet avec la Maison Théâtre, j'estime aussi qu'il a été question de MDC en contexte jeunesse, puisque les activités réalisées ont été imaginées pour aller à la rencontre d'adolescents et obtenir leurs points de vue. Il était donc question de mobiliser les expériences et les savoirs de jeunes âgés entre 12 et 17 ans, pour 1) mieux comprendre un phénomène qui les concerne, et 2) potentiellement améliorer les services qui leur sont offerts par le milieu de la MT.

---

<sup>17</sup> Adresse Web de l'organisation : <https://www.wisdom2action.org/> Consultée le 28 juin 2024.

Pour y parvenir, différents formats d'activités ont été réalisés faisant appel à différents outils pour recueillir la perspective des jeunes (discussions en groupe, technologie audiovisuelle pour réaliser un vox pop, atelier de création de métaphores). Cela a permis de montrer qu'il existe différentes façons d'obtenir le point de vue des jeunes, ce qui doit être pris en compte en contexte de MDC.

### **5.2.3 Exercice de typologie de la MDC en contexte jeunesse**

À la lumière des trois cas présentés et de mon propre projet, il semble possible de dégager certains « types » de MDC en contexte jeunesse, selon les objectifs et/ou la nature de l'implication des jeunes dans les processus de production des connaissances.

#### ***a) La collaboration d'une multitude d'acteurs issus de provenance variée***

Un premier type de MDC lié à la jeunesse apparaît avec l'idée de faire collaborer différents acteurs pour développer les connaissances au sujet des jeunes, et ainsi orienter au mieux possible l'action gouvernementale et l'intervention en la matière. C'est surtout le cas de la CRJ et de Myriagone, qui défendent « l'interdépendance » d'une série d'acteurs distincts (au niveau des univers, des milieux ou des disciplines), afin d'avoir l'heure juste concernant ce vaste domaine qu'est la jeunesse. Ce modèle repose donc sur l'idée de mobiliser une diversité de savoirs, d'expertises, d'expériences, toutes complémentaires, pour brosser le portrait le plus complet des besoins et réalités entourant actuellement la jeunesse, et ainsi apporter des solutions les plus réalistes possibles.

#### ***b) Les savoirs et les expériences des jeunes comme source d'information empirique essentielle***

Un second modèle réside dans l'implication des jeunes dans les activités de collecte liées aux processus de production des connaissances. Dans ce modèle, les jeunes sont perçus comme des acteurs à part entière de la société, qui détiennent des savoirs importants et nécessaires, à la fois pour approfondir la compréhension de phénomènes ou améliorer les services qui leur sont offerts. Le savoir et l'expérience des jeunes représentent des sources d'informations empiriques non négligeables, et l'objectif devient donc de développer des pratiques et stratégies permettant d'y avoir accès et de les mettre en valeur, et ce, en s'adaptant à leurs réalités et à leurs diverses façons de s'exprimer. Tous les exemples présentés plus haut font appel à ce type de MDC dans certaines

de leurs pratiques. Notamment, plusieurs projets auxquels a participé ou contribué la Chaire Myriagone depuis sa fondation laissent entrevoir une diversité de formes de mobilisation et de participation des jeunes dans des processus de recherche. Par exemple, le projet *Capter l'expérience pendant la pandémie : inégalités sociales des jeunes, mobilisation des connaissances et COVID-19* est une démarche de recherche et de mobilisation fondée sur des témoignages de jeunes obtenus par le biais de différentes méthodes et stratégies de « mobilisation virtuelles » fondées sur « les arts et la technologie » (Myriagone 2024b). C'est aussi ce type de MDC, basé sur le savoirs et expériences empiriques des adolescents, qui était au cœur du projet réalisé avec la MT.

***c) Impliquer les jeunes au-delà de la collecte de données, dans les processus décisionnels et de gouvernance***

Un troisième modèle consiste à laisser aussi une place aux jeunes dans l'élaboration des processus et des pratiques de production des connaissances, et/ou dans l'analyse des résultats produits ou l'évaluation de ces processus. En formant des comités consultatifs de jeunes comme le réseau JCA à l'origine, ou en impliquant les jeunes dans les activités décisionnelles, organisationnelles et dans la gouvernance même des structures qui produisent des connaissances autour de la jeunesse, ce type de MDC reconnaît encore davantage l'importance des jeunes et de leurs savoirs dans la société. Alors que la MDC est souvent envisagée dans une optique de mettre les savoirs sur un même pied d'égalité et de questionner les logiques de hiérarchisation des connaissances à l'œuvre, la MDC en contexte jeunesse invite à reconnaître les savoirs et les expériences des jeunes comme légitimes et pertinents pour nos sociétés, et ce autant dans les processus de production des connaissances que dans les processus décisionnels.

Loin de fournir une typologie exhaustive, l'exploration de ces différents exemples amène simplement à tracer de brèves pistes pour réfléchir à la MDC en contexte jeunesse. Le tableau à la page suivante (Tableau 5.1) en offre un résumé.

**Tableau 5.1 : Pistes de réflexions autour de la MDC en contexte jeunesse**

Pistes de réflexions	Exemples
Quelle « jeunesse » et quelles « dimensions » de la jeunesse sont ciblées par les initiatives actuelles en MDC ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeunesse souvent perçue comme la période entre 15 et 29 ans.</li> <li>• Jeunes en voie de devenir adultes (jeunes adultes), donc dans une période de « transition ».</li> <li>• Les jeunes vulnérables et à risque (ex. enjeux de santé mentale ou de consommation), ou issus de « milieux défavorisés » ou « éloignés ».</li> <li>• Dimensions souvent ciblées : <i>Santé, éducation, citoyenneté, culture, emploi, immigration, autochtonie, etc.</i></li> </ul>
Quels sont les objectifs de la MDC en contexte jeunesse ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faire appel et mettre à contribution tous les acteurs concernés par la jeunesse et les thématiques associées.</li> <li>• Produire de la recherche et des actions basées sur des données probantes, issues des expériences empiriques.</li> <li>• Reconnaître les savoirs et expériences des jeunes comme essentiels.</li> <li>• Améliorer les services offerts aux jeunes, trouver de meilleures solutions pour les enjeux rencontrés par les jeunes.</li> <li>• Développer des pratiques et processus décisionnels plus inclusifs et égalitaires, qui laissent une place aux jeunes.</li> </ul>
Qui sont les acteurs impliqués dans la MDC en contexte jeunesse ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chercheurs et universités.</li> <li>• Gouvernements.</li> <li>• Intervenants de la pratique.</li> <li>• Organismes communautaires.</li> <li>• Jeunes.</li> </ul>
Quels types de structures pratiquent ou font la promotion de la MDC en contexte jeunesse ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chaires.</li> <li>• Réseaux.</li> <li>• Firmes de consultations.</li> <li>• Entreprises d'économie sociale.</li> </ul>
Comment les jeunes sont-ils impliqués dans la MDC en contexte jeunesse ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dans la collecte de données probantes.</li> <li>• Dans des comités consultatifs.</li> <li>• Dans les processus décisionnels ou la gouvernance.</li> <li>• Dans l'évaluation des résultats ou processus de production des connaissances autour de la jeunesse.</li> </ul>

Source : Auteure.

### **5.3 Réflexion critique à l'égard de l'ensemble de mon parcours scolaire**

Pour cette dernière réflexion, j'ai choisi de me distancier du projet réalisé avec la Maison Théâtre pour réfléchir au programme de Mobilisation et transfert des connaissances, et plus largement à l'ensemble de mon parcours scolaire. Tout parcours académique en sciences humaines amène à développer une certaine compréhension, mais surtout une vision critique à l'égard du cadre sociétal qui régule notre vie humaine. Ainsi, à la veille de terminer mes études, je trouvais pertinent de réfléchir au contexte sociétal qui a influencé mon parcours scolaire, du primaire à mes plus récentes études universitaires, et en quoi ce contexte a influencé les attentes qui m'ont été inculquées au fil de ce parcours. Plus précisément, je souhaite défendre que l'éducation que j'ai reçue a fortement été teinté par la terminologie du « réseau » et par le discours de la « société du savoir », et que les visées et attentes du programme de MOB s'inscrivent directement dans les logiques et attentes propres à ces discours. Pour lier mon parcours au discours et à la terminologie du réseau, je reviens d'abord sur un texte de Luc Boltanski et d'Ève Chiapello (1999), qui a eu une forte résonance chez moi. Puis, je lie l'émergence du programme de MOB au discours de la « société du savoir ».

#### **5.3.1 *Le nouvel esprit du capitalisme* et son influence sur mon parcours scolaire**

Une des lectures qui m'a particulièrement marquée dans le cadre de mon parcours de maîtrise est le chapitre « La formation de la cité par projets », tiré de l'ouvrage de Luc Boltanski et Ève Chiapello : *Le nouvel esprit du capitalisme* (1999). Il était dans le corpus d'un cours intitulé *Champs culturels*, dédié à approfondir notre compréhension des principaux courants de recherche en sciences sociales sur la culture et le secteur culturel. Même si j'ai lu le texte de Boltanski et Chiapello vingt-cinq années après sa parution, celui-ci a beaucoup résonné chez moi. L'analyse que les auteurs proposent m'a permis de faire des liens avec ma propre éducation primaire et secondaire au sein des programmes d'éducation de l'IB (Baccalauréat international)<sup>18</sup>, ainsi qu'avec mon parcours de maîtrise en mobilisation des connaissances. Plus précisément, la lecture

---

<sup>18</sup> Le Baccalauréat International (IB) est une fondation à but non lucratif qui offre quatre programmes d'éducation aux écoles un peu partout dans le monde (5 000 établissements répartis dans 150 pays). Il compte le programme primaire (PP) pour les jeunes de 3-12 ans, le programme d'éducation intermédiaire (PEI) pour les jeunes du secondaire, le programme du diplôme pour les jeunes de 16-19 ans, ou encore le programme à orientation professionnelle. Plus d'informations à l'adresse Web suivante : <https://www.ibo.org/fr/programmes/> Consultée en juillet 2024.

m'a permis de mieux saisir l'origine du langage et de la terminologie ayant teinté l'ensemble de mon parcours scolaire et des attentes associées, de mon primaire à mes études universitaires.

Dans le chapitre « La Cité par projets », Boltanski et Chiapello s'appuient sur une analyse textuelle et grammaticale qui leur permet de démontrer l'omniprésence de la « terminologie du réseau » au sein de la littérature de plusieurs domaines durant les années 1990 (initialement celui du management, mais aussi ceux de la philosophie et des sciences sociales). Ce langage fondé sur la terminologie du réseau, de plus en plus utilisé dans une diversité de domaines, traduit selon eux une nouvelle représentation de la vie sociale, fondée sur des logiques « réticulaires » et « connexionnistes ». Ce qu'ils défendent surtout, c'est que le capitalisme s'est aussi emparé de ce langage du réseau, comme il s'est emparé « d'autres concepts développés au départ de manière largement autonome dans le champ théorique [...] et scientifique » par le passé (1999, 156), pour développer son « nouvel esprit ». Ce que j'ai perçu, de mon côté, c'est que cette terminologie a aussi été au cœur de mon éducation scolaire, entamée au début des années 2000.

Pour théoriser le « nouvel esprit » réticulaire du capitalisme, Boltanski et Chiapello l'associent au développement progressif de la « Cité par projets », une forme d'idéal-type utilisé pour définir le succès et la réussite dans ce nouveau monde « connexionniste ». En effet, alors que la vie sociale est désormais marquée par une multiplication des rencontres et des connexions de plus en plus courtes, mais opérées à des distances de plus en plus grandes (1999, 156), les *projets* deviennent, en permettant la connexion (bien que temporaire) de personnes disparates et de leurs savoirs, la manifestation d'un nouvel ordre social contemporain, mais aussi la nouvelle logique d'accumulation de valeur (1999, 157). Ainsi, pour se développer, la « Cité par projets » est basée sur « l'activité de médiateur » (161), c'est-à-dire sur le fait de « faire des liens » et de « tisser des réseaux » (162), permettant aux projets de naître et de se reproduire en permanence, et d'ainsi permettre la production et la circulation de valeur.

La proposition de Boltanski et Chiapello dans ce chapitre est plutôt complexe à décortiquer et ce n'est pas l'objet de ma réflexion. Par contre, il est facile de déceler le ton critique que les auteurs adoptent à l'égard des logiques qui sous-tendent cette « Cité par projets ». Leurs propos semblent même relever de la satire, notamment lorsqu'ils font la présentation du « grand de la Cité par projets » (1999, 168). En effet, dans leur exercice de définition de la « Cité par projets », les auteurs énumèrent l'ensemble des caractéristiques que devrait détenir « l'être idéal » dans ce nouvel ordre

social réticulaire. La description qu'ils font de ce « grand » est tellement détaillée, qu'en tant que lecteur, on se doute qu'il ne peut exister comme tel :

Loin d'être attaché à un métier ou agrippé à une qualification, le grand se révèle adaptable, flexible, susceptible de basculer d'une situation dans une autre très différente et de s'y ajuster, polyvalent, capable de changer d'activité ou d'outil, selon la nature de la relation dans laquelle il entre, avec les autres ou avec les objets. [...]. Le grand dans un monde connexionniste est actif et autonome. Il est leader de lui-même, leader dans ses relations [...], leader dans ses réseaux. [...]. Il sait repérer les bonnes sources d'information et faire le tri entre les connexions riches de potentialités nouvelles [...]. Il est capable d'optimiser l'usage qu'il fait de sa ressource la plus rare, le temps, en choisissant avec discernement ses relations. (Boltanski et Chiapello 1999, 169).

Cette citation n'est qu'un extrait d'une vaste description qui s'étend ainsi sur plusieurs pages. Alors qu'on pourrait croire que le « grand » se traduit par une posture purement opportuniste, orientée vers la réussite individuelle, Boltanski et Chiapello ajoutent plus loin que la personnalité et les aptitudes du « grand » sont toujours mises au « service du bien commun » (1999, 172). Malgré la caricature apparente de ce personnage, j'ai pu constater que les attributs dont le « grand » doit faire preuve, ressemblent de manière frappante aux attentes qui m'ont été inculquées au fil de mon parcours scolaire, et ce depuis mon enfance.

J'ai d'ailleurs un souvenir très fort d'être assise dans la classe en première année, et d'écouter l'enseignante nous présenter notre premier « projet » qui porterait sur la gestion planétaire de l'eau (rien de moins pour un enfant de huit ans). En effet, de la maternelle au secondaire, alors que j'étais dans des écoles suivant les programmes de l'IB, j'aurai réalisé en moyenne trois à quatre projets différents par année, autour de nombreuses thématiques. L'un des mandats des programmes de l'IB est de permettre aux jeunes de développer une « compréhension internationale et une vision planétaire des enjeux actuels et futurs » (IB 2024), et donc des dynamiques qui marquent le nouvel ordre global et réticulaire évoqué par Boltanski et Chiapello. Les formations associées misent sur des « activités interdisciplinaires, des projets, le développement de son profil d'apprenant, l'engagement personnel et la responsabilisation sociale » (IB 2024). Il entend « favoriser le développement de toutes les dimensions de la personnalité » (IB 2024). En d'autres mots, il vise à former des individus exemplaires, prêts à agir dans la nouvelle dynamique connexionniste :

Tous les programmes de l'IB ont pour but de former des personnes sensibles à la réalité internationale, conscientes des liens qui unissent entre eux les humains, soucieuses de la responsabilité de chacun envers la planète et désireuses de contribuer à l'édification d'un monde meilleur et plus paisible (IB 2024).

En plus de s'apparenter aux visées des programmes primaire et secondaire de l'IB, les caractéristiques de la « Cité par projets » et du « grand » se manifestent aussi dans les visées du programme de mobilisation de l'INRS. En effet, on ne peut ignorer la ressemblance entre l'homme « idéal » décrit par Boltanski et Chiapello, et « l'agent d'interface » que le programme de MOB s'est donné comme mandat de former. Comme on peut le lire dans le Guide du programme, le parcours de maîtrise en mobilisation entend préparer les étudiants à leur rôle professionnel « d'agent d'interface » :

Tout en apprenant à être d'excellents chercheurs, ils seront bien au fait de la dynamique et des contraintes particulières propres aux milieux de la recherche et aux milieux d'action publique. Ils développeront des compétences relationnelles nécessaires pour intervenir dans le cadre de leur future fonction d'agent d'interface. (Citation tirée du document *Guide Maîtrise en Mobilisation et transfert des connaissances 2021-2022*, 15)

Tous deux « médiateurs » par excellence, le « grand » et « l'agent d'interface » doivent entre autres posséder des qualités communicationnelles, respecter les (et être ouvert aux) différences, et même percevoir ces différences comme des opportunités, se montrer disponibles et s'adapter facilement. Bref, pour assurer le développement et le succès de projets impliquant des acteurs disparates, ils agissent à la frontière en tant que « facilitateur » et « connecteur ».

Ainsi, il est possible de constater que le langage et les grammaires utilisés par les différents programmes d'études que j'ai suivis depuis mon enfance (programmes de l'IB et programme de MOB), sont liés au langage du réseau qui est mis en lumière par Boltanski et Chiapello. Plus particulièrement, il est possible de tracer un parallèle entre les logiques de la « Cité par projets » et les logiques ayant teinté l'éducation et les attentes qui m'ont été inculquées au fil de ma scolarité. Le parallèle est encore plus frappant lorsque l'on compare les grammaires utilisées pour décrire le « grand » de cette Cité, à celles utilisées pour définir les attentes envers « l'apprenant de l'IB » et celles envers « l'agent d'interface » du programme de MOB (Tableau 5.2).

**Tableau 5.2 : Tableau comparatif des grammaires utilisées pour décrire le « grand », l'apprenant de l'IB et l'agent d'interface**

<b>Le grand de la Cité par Projets</b>	<b>L'apprenant de l'IB</b>	<b>L'agent d'interface du programme de MOB</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Qualités communicationnelles</i></li> <li>• <i>Ouvert et curieux</i></li> <li>• <i>Sait donner de sa personne au bon moment</i></li> <li>• <i>Toujours disponible et d'humeur égale</i></li> <li>• <i>Serviable, ayant plus à offrir qu'à attendre</i></li> <li>• <i>Sait écouter, répondre, faire écho, poser les bonnes questions</i></li> <li>• <i>Sait s'adapter à des personnes différentes</i></li> <li>• <i>Inspire confiance</i></li> <li>• <i>Charismatique</i></li> <li>• <i>Animateur</i></li> <li>• <i>Intégrateur, facilitateur, connecteur, passeur, médiateur</i></li> </ul> <p>(Source : Boltanski et Chiapello 1999).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ouverture envers les autres</i></li> <li>• <i>Autonomie</i></li> <li>• <i>Sérieux</i></li> <li>• <i>Curiosité intellectuelle</i></li> <li>• <i>Interdisciplinarité</i></li> <li>• <i>Engagement</i></li> <li>• <i>Responsabilité sociale</i></li> <li>• <i>Esprit critique</i></li> <li>• <i>Chercheurs</i></li> <li>• <i>Informés</i></li> <li>• <i>Sensés</i></li> <li>• <i>Communicatifs</i></li> <li>• <i>Intègres</i></li> <li>• <i>Altruistes</i></li> <li>• <i>Audacieux</i></li> <li>• <i>Équilibrés/ Réfléchis</i></li> </ul> <p>(Source : IB 2024)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ouverture d'esprit</i></li> <li>• <i>Gestion constructive des différents</i></li> <li>• <i>Gestion de projet</i></li> <li>• <i>Flexibilité</i></li> <li>• <i>Savoir prendre du recul</i></li> <li>• <i>Écoute</i></li> <li>• <i>Gestion des conflits/tensions</i></li> <li>• <i>Généraliste</i></li> <li>• <i>Leadership</i></li> <li>• <i>Vulgarisateur</i></li> <li>• <i>Communicateur</i></li> <li>• <i>Compétences relationnelles</i></li> <li>• <i>Intermédiaire</i></li> <li>• <i>Agit à la frontière</i></li> </ul> <p>(Sources : Guide du programme et présentations PowerPoint puisées dans le cursus académique).</p>

Comme le montre le tableau, une ressemblance peut être perçue entre l'idéal-type proposé par Boltanski et Chiapello, et les idéaux-types guidant les différents programmes d'éducation et de formation que j'ai été amenée à suivre. Les attentes attribuées à ces idéaux sont toutes orientées autour de la même finalité : l'établissement de réseaux et de projets, et ce dans une perspective initiale de bien commun et d'édification d'un monde meilleur. C'est du moins dans cette optique qu'ont été utilisés à outrance les discours et la terminologie du réseau à partir des années 1990 dans une diversité de domaines, y compris celui de l'éducation. Or, Boltanski et Chiapello invitent, par leur analyse, à rester critique quant à l'emploi de ce langage et de ces discours et leurs impacts sur notre vie en société, alors qu'ils ont aussi, dans certains contextes, été repris pour promouvoir et reproduire des logiques capitalistes.

### 5.3.2 La société du savoir et ses liens avec l'émergence du programme de MOB

Un autre discours peut être mobilisé pour poursuivre la présente réflexion critique à l'égard de mon parcours scolaire, celui de la « société du savoir ». Au fil de la maîtrise, cette conceptualisation a été abordée à plusieurs reprises, dans l'objectif d'interroger son influence sur le monde de la recherche et sur le monde universitaire. Elle a d'ailleurs été liée à l'émergence même du domaine de la mobilisation des connaissances. Or, la « société du savoir » a aussi été définie par certains comme un autre discours de « légitimation du capitalisme » (Descheneau-Guay 2007).

Au sein des milieux académiques, les discours autour d'une « société du savoir » auraient été construits en réponse à des critiques envers les logiques capitalistes et les inégalités sociales en cours. Plus précisément, ces discours cherchaient à défendre que le savoir et l'information peuvent avoir un impact transformateur positif sur la vie en société, actuellement marquée par plusieurs « déséquilibres sociaux et environnementaux » (Bennett et Bennett 2007, 13), et qu'il est donc nécessaire d'en favoriser l'accès universel et l'utilisation au profit d'un monde meilleur (Bennett et Bennett 2007). Les universités vont donc progressivement se positionner en faveur d'une nouvelle « culture du savoir », ayant pour visée de rapprocher la science, la recherche et la connaissance des autres sphères de la société. Dès lors, le rôle et les activités des universités vont être davantage réfléchis pour que les connaissances qui y sont produites soient plus « utiles » et contribuent au développement et au bien-être des populations et des « communautés ». C'est donc dans ce contexte que des approches comme la « mobilisation des connaissances » (*Knowledge Mobilization* ou *KMb approach* en anglais) ont vu le jour. En 2007, Bennett et Bennett publiaient l'ouvrage *Knowledge Mobilization in the Social Sciences and Humanities*. Dans celui-ci, l'approche de la mobilisation des connaissances y est décrite à la fois comme un « cadre méthodologique » et un « modèle d'action » dont l'objectif général (2007, 13) est cité comme suit : « Identify and create or locate the best knowledge and efficiently and effectively apply it at the point of need. » (Bennet et Bennet 2007, 13). Pensée au profit du bien commun et de la survie de l'existence humaine, l'approche KMb y reste toutefois décrite en termes de « production », de « valeur », de « capital » et « d'efficacité » (Bennett et Bennett 2007).

L'usage de cette terminologie pour théoriser l'approche de la MDC reflète pour moi un autre emploi du discours de la « société du savoir », que d'autres ont aussi fait l'exercice de critiquer.

Dans son mémoire de maîtrise en sociologie (Université Laval), Amélie Descheneau-Guay (2007) montre que, bien qu'il ait été bâti à l'origine à partir de critiques adressées au mode de production capitaliste par les milieux académiques (2007, 7), le « discours de la société du savoir » a fini par amener les universités à contribuer à sa « reproduction matérielle et symbolique » (2007, ii). En effet, les nouvelles pratiques observées au sein des universités, comme la MDC, qui se veulent au profit d'une société juste et équitable, peuvent être perçues d'un autre angle, soit comme des pratiques permettant de produire un savoir à « haute valeur » au profit de l'innovation des entreprises, et donc de leur productivité et de leur compétitivité dans la nouvelle conjoncture économique globale. Les universités, dans cette optique, contribuent aux logiques d'accumulation d'un « capitalisme avancé », fondé sur la création constante de réseaux de production et de circulation des connaissances. Alors que le programme de MOB a été conçu dans l'optique de former des individus habitués de travailler à « l'interface » et aptes à établir des réseaux permettant une production des connaissances plus adaptées aux besoins de la société, il est possible de questionner si les compétences qu'il prône ne permettent pas aussi de contribuer à la reproduction du capitalisme, dans le contexte sociétal actuel.

## CONCLUSION

La réflexivité est un exercice ardu, tout comme l'est la rédaction d'un essai. Dans les deux cas, l'opinion purement subjective de l'individu concerné est requise, mais doit être exposée de manière cohérente et organisée. Comment traduire un pêle-mêle d'idées, de perceptions, de sentiments, en un texte clair et structuré ? Tel est le défi. La réalisation de ce présent travail-synthèse, qui reposait sur une combinaison de ces deux exercices, m'a donc demandé du temps, des heures de réflexions, de plans, de gribouillages, de tapage, de frustrations, mais aussi de moments d'éclaircies, quand certaines de mes idées prenaient enfin forme à l'écrit. J'ai vécu de multiples remises en question (que ce soit à l'égard d'un simple paragraphe ou face à l'ensemble de mon projet). J'imagine, et on me l'a d'ailleurs confirmé à plusieurs reprises, que c'est ce à quoi ressemble un parcours de maîtrise en sciences sociales.

Le projet dont il était question a constitué le cœur de ce parcours de maîtrise. Décrit comme un « projet de recherche et de mobilisation sur la relation entre le théâtre et les adolescents », les chapitres 1 à 3 ont certainement permis de témoigner de sa nature unique et hybride. Le premier chapitre a révélé que le projet a été conçu dans le cadre d'une « collaboration » entre une étudiante du milieu universitaire (moi-même), et des actrices d'un milieu pratique du secteur culturel jeunesse, soit la Maison Théâtre. Cette nature « collaborative » s'est traduite par un processus itératif qui a permis de déterminer, en concertation, la problématique à creuser dans le cadre du projet, soit la relation actuelle entre le théâtre et les adolescents. En plus de laisser place au mandat de recherche, basé sur une recension sommaire et une enquête terrain autour d'une sortie scolaire vécue par des groupes du secondaire à la MT, le projet collaboratif a aussi donné lieu à d'autres activités de mobilisation et de transfert des connaissances. Comme évoqué dans le chapitre 3, ces activités ont permis d'apporter d'autres clés de compréhension à l'égard de la thématique du public adolescent. Autrement dit, le projet a laissé place à la mobilisation de différents types de savoirs et d'expériences pour explorer et creuser la thématique à l'étude (ceux des actrices de la MT grâce à la collaboration, ceux d'acteurs professionnels du milieu théâtral par le biais de la recension des écrits et de l'événement à la MT, et ceux d'adolescents par l'entremise des groupes de discussions, le vox pop, l'événement à la MT). Il a aussi laissé place à différents types de production des connaissances, certains de nature scientifique et d'autres non, certains basés sur des discours

spontanés, et d'autres sur des exercices de réflexions collectifs et créatifs. C'est donc ce mélange qui permet, selon moi, de catégoriser le projet réalisé avec la MT comme une expérience de MDC.

La portion plus critique de l'essai, amorcée au chapitre 4, permet d'évaluer et d'analyser le projet avec la Maison Théâtre au regard des attentes initiales (la collaboration, la recherche, le transfert et l'évaluation du projet). Alors que la plupart des attentes ont été satisfaites et que la collaboration avec la MT peut être perçue comme une réussite, j'ai toutefois relevé certaines critiques au niveau de la profondeur des résultats produits dans le cadre de la recherche, mais aussi de l'absence d'une synthèse finale à présenter au milieu de stage. Le contexte particulier du stage, marqué par l'expérimentation d'une démarche collaborative, a certainement permis de réaliser des activités originales pour explorer la problématique du public adolescent. Toutefois, il est aussi venu limiter les possibilités et la marge de manœuvre au niveau du mandat de recherche qui, vu le temps limité et l'importance accordée à la démarche en soi, n'a pas pu être aussi approfondi que d'autres types de recherches réalisées en contexte scientifique et universitaire. Autrement, comme il n'y a pas eu de retour conjoint sur le projet avec les actrices de la MT, le bilan proposé au chapitre 4 est uniquement fondé sur mon propre point de vue. Cette absence d'évaluation conjointe, mais aussi le sentiment d'imposture que j'ai développé, m'ont amenée à être très critique à l'égard des activités que j'ai réalisées dans le cadre du projet.

Puisque le chapitre 4 a surtout été construit à partir de constats de nature subjective tirés de mon expérience, le chapitre 5 permet de balancer la partie critique de l'essai, alors que les réflexions qu'il propose permettent de lier mes constats empiriques à la littérature ou à des modèles de MDC existants. Le processus pour parvenir à ces réflexions plus critiques s'est révélé laborieux : il y avait de multiples choix d'angles possibles à creuser. Finalement, j'ai choisi de revenir sur des dimensions centrales de l'application des processus de MDC, telles que le facteur humain et relationnel, les différences et les ressources. J'ai aussi choisi de revenir sur un contexte d'application particulier de la MDC, soit la jeunesse. Finalement, je me suis penchée sur certains discours ayant influencé mon parcours scolaire, et plus particulièrement le programme de MOB dans lequel j'ai réalisé ma maîtrise. Même si je n'ai pas pu tout aborder et que les réflexions que je propose ne sont pas exhaustives, cet essai traduit ce que je retiens à l'égard de mon expérience de stage, et plus largement de l'ensemble de mon parcours de maîtrise.

Alors que cet essai représente la dernière étape de mon cheminement académique en sciences sociales, l'ultime réflexion que j'émet sur le programme même de mobilisation et sur l'ensemble de mon parcours scolaire m'apparaît représentative des fondements et visées d'un tel cheminement: parvenir à déceler, comprendre, puis critiquer les logiques sociétales qui permettent d'expliquer nos comportements et notre mode de vie humain.

## BIBLIOGRAPHIE

- Anadón, Marta. 2007. *La recherche participative. Multiples regards*. Presses de l'Université du Québec. Résumé consulté le 16 octobre 2023. <https://www.puq.ca/catalogue/livres/recherche-participative-1522.html>
- Awad, Nathalie. 2015. *Knowledge Transfer Intervention Theory: A Model Grounded in the Strategies used by Intermediate Agents in the Context of Education*. [Thèse de doctorat], Université de Montréal. [PDF]. Consulté le 30 mai 2024. [https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/11595/Awad\\_Nathalie\\_2015\\_these.pdf?sequence=4](https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/11595/Awad_Nathalie_2015_these.pdf?sequence=4)
- Baribeau, Colette. 2009. « Analyse des données des entretiens de groupe. » *Recherches qualitatives* 28(1) : 133-48. <https://doi.org/10.7202/1085324ar>.
- Beauchamp, Hélène. 1987. « Les Trois Saisons de La Maison Théâtre : Bilan Critique de La Programmation de La Maison Québécoise Du Théâtre Pour l'enfance et La Jeunesse 1984-1987 ». *Canadian Children's Literature / Littérature Canadienne Pour La Jeunesse* 48 : 77-84. <https://www.ccl-lcj.ca/index.php/ccl-lcj/article/view/2200>.
- Beauchemin, William-J., Noémie Maignien et Nadia Duguay. 2020. *Portraits d'institutions culturelles montréalaises. Quels modes d'action pour l'accessibilité, l'inclusion et l'équité ?* Québec : Presses de l'Université Laval. Collection Monde culturel. [PDF]. Consulté le 30 avril 2024. <https://www.pulaval.com/libreacces/9782763747040.pdf>.
- Bennet, Alex et David Hughes Bennett. 2007. *Knowledge Mobilization in the Social Sciences and Humanities: Moving from Research to Action*. West Virginia: MQI Press. [PDF]. Consulté le 22 avril 2024. [https://www.researchgate.net/publication/273062902\\_Knowledge\\_mobilization\\_in\\_the\\_social\\_sciences\\_and\\_humanities\\_moving\\_from\\_research\\_to\\_action/link/553e89ad0cf20184050f8812/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/publication/273062902_Knowledge_mobilization_in_the_social_sciences_and_humanities_moving_from_research_to_action/link/553e89ad0cf20184050f8812/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19)
- IB. 2024. « Programmes ». *International Baccalaureate Organization/Organisation du Baccalauréat International*. Consulté le 20 mai 2024. <https://www.ibo.org/fr/programmes/>
- Boltanski, Luc et Ève Chiapello. 1999. « La formation de la cité par projets », In *Le nouvel esprit du capitalisme*, sous la dir. de Luc Boltanski et Ève Chiapello, 154-240. Paris : Gallimard.
- Bourgeois, Isabelle. 2016. « La formulation de la problématique ». In *Recherche sociale : de la problématique à la cueillette de données*, sous la dir. de Benoît Gauthier et d'Isabelle Bourgeois, 51-75. Québec: PUQ.

- Bryman, Alan. 2016. « Planning a research project and formulating research questions », In *Social Research Methods*, 73-89. Oxford : Oxford University Press. [PDF]. Consulté le 20 février 2024. <https://ktpu.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/02/social-research-methods-alan-bryman.pdf>
- Chassangre, Kevin. 2022. « Je surmonte mon syndrome de l'imposteur par la confiance en soi ». In *Le syndrome de l'imposteur. Les clés pour changer d'état d'esprit*, sous la dir. de Kevin Chassangre, 159-192. Bruxelles : Mardaga. <https://www.cairn.info/le-syndrome-de-l-imposteur--9782804724351.htm>
- Coron, Clotilde. 2020. « Outil 1. Approche quantitative ou qualitative ? ». In *La Boîte à outils de l'analyse de données en entreprise*, sous la dir. de Clotilde Coron, 12-13. Paris : Dunod. Consulté le 20 octobre 2023. <https://www.cairn.info/la-boite-a-outils-de-l-analyse-de-donnees--9782100808557-p-12.htm>
- CRJ. 2024. « Présentation de la Chaire ». *Chaire-Réseau de recherche sur la jeunesse*. Consulté le 16 juin 2024. <https://chairejeunesse.ca/presentation-de-la-chaire/>
- Dancause, Luc. 2021. *Diagnostic de l'expertise québécoise dans le domaine de la mobilisation des connaissances*. Québec : Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR). [PDF]. Consulté le 15 juin 2024. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/38277>
- Davila, Andrés et Mario Domínguez. 2010. « Formats des groupes et types de discussion dans la recherche sociale qualitative ». *Recherches qualitatives* 29(1), 50–68. <https://doi.org/10.7202/1085132ar>
- Descheneau-Guay, Amélie. 2007. *La société du savoir. Résonance et performativité d'un discours de légitimation du capitalisme*. [Mémoire de maîtrise], Université Laval. Consulté le 15 juin 2024. [https://dam-oclc.bac-lac.gc.ca/download?is\\_thesis=1&oclc\\_number=1273724628&id=ee4f885b-53e1-43ee-8ee6-e470cd06b301&fileName=24897.pdf](https://dam-oclc.bac-lac.gc.ca/download?is_thesis=1&oclc_number=1273724628&id=ee4f885b-53e1-43ee-8ee6-e470cd06b301&fileName=24897.pdf)
- Dubé, Marcelle et Lisa-Marie, Lapointe. 2021. Quand la médiation culturelle s'impose et s'expose : registres, formes et nature des activités. Saguenay-Lac-Saint-Jean : OMEC. [PDF]. Consulté le 20 avril 2024. [https://cultureslsj.ca/app/uploads/2023/02/PratiquesMediation\\_CultureSLSJ\\_Web.pdf](https://cultureslsj.ca/app/uploads/2023/02/PratiquesMediation_CultureSLSJ_Web.pdf)
- Durrer, Victoria *et al.* 2020. « Exploring young people's understanding of culture: a study from Northern Ireland. » *Cultural Trends* 29(1), 4-18. <https://doi.org/10.1080/09548963.2019.1692184>
- Exeko. 2020. Charte pour une culture accessible, inclusive et équitable. Consultée le 29 avril 2024. <http://chartecultureaie.com/>
- Gervais, Mathieu-Joël, François Chagnon et Nathalie Houlfort. 2016. « Proposition d'un cadre conceptuel illustrant trois dimensions des relations entre chercheurs et partenaires de la pratique. » *Nouvelles pratiques sociales* 28(2), 280–294. <https://doi.org/10.7202/1041192ar>

- Gouvernement du Québec. 2024. « La classe d'accueil au préscolaire et au primaire. » *Cybersavoir. CSSDM. Gouvernement du Québec*. Consulté le 7 juin 2024. <https://cybersavoir.cssdm.gouv.qc.ca/saf-pp/la-classe-daccueil/>
- INRS. 2024a. « L'INRS, un établissement universitaire unique. » *Institut national de la recherche scientifique*. Consulté le 29 avril 2024. <https://inrs.ca/linrs/decouvrir-l-inrs/>.
- INRS. 2024b. « Maîtrise en mobilisation et transfert des connaissances. » *Institut national de la recherche scientifique*. Consulté le 29 avril 2024. <https://inrs.ca/les-etudes/programmes-d-etudes/repertoire-des-programmes-d-etudes/maitrise-en-mobilisation-et-transfert-des-connaissances-1986/>.
- INRS Centre Urbanisation Culture Société. (Août 2021). *Guide 2021-2022. Maîtrise en mobilisation et transfert des connaissances*. INRS Centre Urbanisation Culture Société. [PDF]. Consulté le 7 juin 2024. <https://inrs.ca/wp-content/uploads/GuideMOB-2021-v25-08-2021.pdf>
- Jovic, Ljiljana, Didier Lecordier et Emmanuelle Carton. 2020. « Prédiction, temps long : les temporalités de la recherche et de la décision. » *Recherche en soins infirmiers* 142, 5–6. <https://doi-org.proxy.bibliotheques.uqam.ca/10.3917/rsi.142.0005>
- Lachance, Lisa et Eugenia Canas. 2018. « La jeunesse au cœur de l'action : mobiliser les connaissances des jeunes tirées de leur expérience vécue pour éclairer les services de santé mentale. » *Blogue étudiant. Canadian Public Health Association*. Consulté le 6 juin 2024. <https://www.cpha.ca/fr/la-jeunesse-au-coeur-de-laction-mobiliser-les-connaissances-des-jeunes-tirees-de-leur-experience>
- Le Robert. 2024. *Dictionnaire Le Petit Robert en ligne*. <https://petitrobert.lerobert.com/>
- Le Cube. 2023. *Le Cube – Centre international de recherche et de création en théâtre pour l'enfance et la jeunesse*. Consulté le 15 novembre 2023. <https://www.cubemontreal.com/>
- Le Cube (8 février 2023). *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre | Paroles d'ados*. YouTube. 01 : 20 : 41. <https://www.youtube.com/watch?v=54zu5AxypLQ>
- Maison Théâtre. 2024a. *Maison Théâtre*. Consulté le 29 avril 2024. <https://www.maisontheatre.com/>
- Maison Théâtre. 2024b. « À propos. » *Maison Théâtre*. Consulté le 29 avril 2024. <https://www.maisontheatre.com/a-propos/>
- Maison Théâtre. 2024c. « Accompagnements des publics et accessibilité. » *Maison Théâtre*. Consulté le 29 avril 2024. <https://www.maisontheatre.com/accompagnement-des-publics-et-accessibilite/>
- Myriagone. 2024. *MYRIAGONE. Chaire McConnell – Université de Montréal en mobilisation des connaissances jeunesse*. Consulté le 20 juin 2024. <https://www.myriagone.ca/>

- Lindsay, Gai. 2018. « *Stitching voices into the patchwork quilt of qualitative research.* » In *Visually Provoking. Dissertations in Art Education*, sous la dir. de Anita Sinner, Rita L. Irwin et Timo Jokela, 227-238. Rovaniemi: Lapland University Press. [PDF]. Consulté le 23 mai 2024. [https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63606/Visually\\_Provoking\\_LUP\\_2018\\_pdfa.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63606/Visually_Provoking_LUP_2018_pdfa.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Livi France. (Février 2023). « Syndrome de l'imposteur : de quoi s'agit-il ? » *Blogue En bonne santé*. Livi France, 23 février 2023. <https://www.livi.fr/en-bonne-sante/syndrome-de-l-imposteur/>
- Noy, Claire. 2006. « Le maillage qualitatif, canevas pour la compréhension des phénomènes contemporains ». In *Bilan et perspectives de la recherche qualitative en sciences humaines et sociales*. Sous la direction de Chantal Royer. Collection Hors-série « Les Actes » de la revue *Recherches qualitatives*, 308-315. ARQ : Québec. [PDF]. Consulté le 20 mai 2024. <https://www.erudit.org/fr/livres/collection-hors-serie-les-actes-de-la-revue-recherches-qualitatives/bilan-et-prospectives-de-la-recherche-qualitative-en-sciences-humaines-et-sociales/5177co.pdf>
- Octobre, Sylvie et Christine Dallaire. 2017. *Jeunes et cultures : Dialogue franco-québécois*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- OMEC. 2023. « À propos ». *Observatoire des médiations culturelles*. Consulté 15 novembre 2023, à l'adresse <https://omec.inrs.ca/a-propos/>
- Poirier, Christian *et al.* 2012. *La participation culturelle des jeunes à Montréal : Des jeunes culturellement actifs (version intégrale)*. INRS Centre - Urbanisation Culture Société. Consulté le 15 mai 2024. <https://espace.inrs.ca/id/eprint/6809/>
- Quintas, Eva. (Printemps 2014). *Guide La médiation culturelle en question*. Québec : Culture pour tous. [PDF]. Consulté le 25 avril 2024. [https://www.culturepourtous.ca/professionnels-de-la-culture/mediation-culturelle/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/mediation\\_culturelle\\_en\\_questions.pdf](https://www.culturepourtous.ca/professionnels-de-la-culture/mediation-culturelle/wp-content/uploads/sites/6/2015/05/mediation_culturelle_en_questions.pdf)
- Roudet, Bernard. 2012. « Qu'est-ce que la jeunesse ? » *Après-demain* 24(4), 3-4. <https://doi.org/10.3917/apdem.024.0003>
- Savoie-Zajc, Lorraine. 2007. « Comment peut-on construire un échantillonnage scientifiquement valide ? ». *Recherches qualitatives*. Collection Hors série (5). Actes du colloque *Recherches qualitatives : les questions de l'heure*, 99-11. Québec : ARQ. [PDF]. Consulté le 20 mai 2024. [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors\\_serie/hors\\_serie\\_v5/savoie\\_zajc.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/hors_serie/hors_serie_v5/savoie_zajc.pdf)
- Tremblay, Diane-Gabrielle et Geneviève Demers. 2018 « Les recherches partenariales/collaboratives : Peut-on simultanément théoriser et agir ? » *Recherches sociographiques*, volume 59, numéro 1-2, janvier–juillet 2018, p. 99–120. <https://doi.org/10.7202/1051427ar>

Université de Strasbourg. 2024. « Compétences ou capacités évaluées. » Faculté des sciences sociales.  
Université de Strasbourg. Consulté le 16 mai 2024. <https://sciences-sociales.unistra.fr/insertion-professionnelle/les-debouches/competences-ou-capacites-evaluees>

## **ANNEXES**

## ANNEXE 1 : PRÉCISIONS MÉTHODOLOGIQUES RECENSION DES ÉCRITS

**Objectifs généraux :** Étape *préliminaire* afin de broser un premier portrait général de la situation, avant d’explorer le cas plus précis de la Maison Théâtre. Lecture d’une série de textes et d’ouvrages, dans l’objectif de déceler les principales thématiques déjà abordées dans le passé en lien avec le théâtre et les adolescents.

### Étape 1 : Survol bases de données à partir de mots clés

#### Base de données :

- **Google scholar** (service de Google permettant la recherche d’articles et de publications scientifiques)
- **Érudit** (revues académiques québécoises et canadiennes principalement en sciences sociales et humaines)

#### Catalogues de bibliothèques :

- Répertoire en ligne de la **BAnQ**
- Répertoire en ligne du **Réseau des bibliothèques de la Ville de Montréal**

#### Critères de recherche :

<b>Mots clés</b>	Théâtre + adolescents Public adolescent
<b>Types d’écrits</b>	Rédigés en langue française et au Québec Études ou articles scientifiques, mais aussi textes d’opinion et littérature grise
<b>Période couverte</b>	Objectif initial : produire une recension à partir d’écrits récents (entre 2015 et 2022) *  *Finalement, plusieurs des écrits retenus datent d’avant 2015

### Étape 2 : Réalisation d’une bibliographie annotée avec l’ensemble des écrits repérés dans le premier survol (13)

#### Forme et contenu de la bibliographie

- Document Word
- Référence complète
- Résumé + mots clés
- Autres commentaires pertinents + notes de lectures et citations pour certains ouvrages

### Étape 3 : Identification des écrits à conserver pour l'analyse finale

#### Articles ou numéro de revues théâtrales (4)

Beauchamp, Hélène et Raymond Bertin. 2008. *Le théâtre et les adolescents* (numéro complet). *JEU : Études théâtrales*. 128 (3) : 2-203.

Hubert, Sophie et Julie-Anaïs Rose. 2015. « Favoriser la rencontre entre le théâtre et les adolescents » *Études théâtrales*, 63-64 (1-2) : 147-153.  
<https://doi.org/10.3917/etth.063.0147>

Pouliot, Sophie. 2020a. « Full cool, le théâtre ? » *Lurelu*, 42(3) : 15-16.  
<https://www.erudit.org/en/journals/lurelu/2020-v42-n3-lurelu05067/92472ac/abstract/>

Pouliot, Sophie. 2020b. « L'âge (pas si) ingrat. » *Jeu : revue de théâtre*, 174 : 36-40.  
<https://www.erudit.org/en/journals/jeu/2020-n174-jeu05207/92979ac/>

#### Articles de revues scientifiques non théâtrales (3)

Djakouane, Aurélien. 2010. « La sortie au théâtre à travers les générations. Les transmissions familiales en question » *Recherches familiales*, 7(1) : 103-114.  
<https://doi.org/10.3917/rf.007.0103>

Nadeau, Anne. 2015. « L'élève-spectateur : la sortie au théâtre dans le contexte scolaire québécois » *Revue Degré*, (10) : b1-b13.

Nadeau, Anne. 2020. « Accompagner la sortie au théâtre par la médiation culturelle en classe : Une expérience riche pour les élèves et les enseignants » *Theatre Research in Canada / Recherches théâtrales au Canada*, 41(2) : 291-295.  
<https://doi.org/10.3138/tric.41.2.f04>

Théberge, Mariette. 2020. « Susciter l'engagement à l'adolescence au cours du processus de création en théâtre. » *Percées : explorations en arts vivants*, 3.  
<https://doi.org/10.7202/1076680ar>

#### Travail académique universitaire (mémoire) (1)

Nadeau, Anne. 2006. *Les quinze ans du théâtre Le Clou : portrait d'une compagnie de théâtre de création pour adolescents, dans le contexte du théâtre pour l'enfance et la jeunesse au Québec de 1989 à 2004* [Mémoire de maîtrise], Université du Québec à Montréal, Maîtrise en théâtre. [PDF]. Consulté le 30 septembre 2022.  
<https://archipel.uqam.ca/1853/1/M9277.pdf>

#### Ouvrage collectif (1)

Lansman, Émile et Aurélie Bureau. 2009. *Théâtre pour ados : Paroles croisées*. Belgique : Carnières-Morlanwelz.

**Étape 4 : Lecture partielle des dix écrits pour dégager les thématiques qui semblent récurrentes, en conservant en tête les différentes dimensions de la participation culturelle identifiées dans le cadre conceptuel de la démarche**

**Thématiques finales**

- Qui
- Quoi
- Comment
- Pourquoi

**Étape 5 : Production d'un résumé de ce qui a été dit en fonction de chacune des thématiques. Usage de citations pour appuyer les principaux constats**

## ANNEXE 2 : GRILLES D'OBSERVATION

### LA MAISON THÉÂTRE ET SON PUBLIC ADOLESCENT GRILLE D'OBSERVATIONS

**Objectifs :** Cette grille doit permettre d'orienter les observations afin de déceler de premiers indices quant à la relation existante entre les adolescents et le théâtre. Les pratiques effectives seront observées, ainsi que l'environnement et l'ambiance dans lesquels elles s'opèrent. Bref, il s'agit d'observer concrètement à quoi ressemble la participation culturelle des adolescents dans un contexte de réception/médiation théâtrales (*Quelles formes prend-elle ? Qu'est-ce qui la caractérise ?*). Ces premières données, issues davantage de l'intuition de l'étudiante, seront complétées et comparées aux données issues des discussions réalisées directement avec les jeunes.

#### 0. Description du contexte

**Date et heure :**

**Lieu :**

**Sujets observés :**

#### I. Description de l'activité culturelle observée (nature, forme, objectifs)

Quelle(s) forme(s) prend la participation culturelle ? (Ex. <i>création, réception, approche de médiation, etc.</i> ) ?
Quelles sont les caractéristiques du « théâtre » lié à cette forme de participation culturelle (Ex. <i>type de théâtre, de pièce, de contenu, d'enjeux abordés, etc.</i> )
De quelle manière la pièce est-elle présentée (Ex. <i>billets, affiches, programme, résumé, présentation avant ou après la pièce, autres éléments de décors ?</i> ) ?
Quels sont les éléments qui sont dits aux participants pour les accompagner ? (Ex. <i>consignes, explications, spécifications, compléments, questions ?</i> )
Quels sont les éléments qui caractérisent l'environnement physique dans lequel se déroule l'observation (Ex. <i>aménagement de l'espace, décorations</i> )
Y a-t-il des éléments qui semblent marquer le rapport des jeunes à l'environnement dans lequel ils se trouvent ? Comment semblent-ils s'y sentir ?
Autres informations ou observations pertinentes.

#### II. Description du public et de l'ambiance

Qui est présent ? À quoi ressemble le public présent ? (Ex. <i>plutôt hétérogène, intergénérationnel, familial, etc.</i> ?)
Quelle semble être l'atmosphère générale ? Qu'est-ce qui caractérise l'ambiance du public ? <i>Qu'est-ce qui caractérise l'ambiance du ou des groupes ?</i>
Comment les jeunes interagissent-ils entre eux et avec les autres personnes présentes ?
Sur le plan individuel, comment les jeunes semblent se sentir ? Comment décrire leur état ?

### III. Déroulement

Comment se déroule la représentation ? Quelles sont les différentes étapes entre l'arrivée et le départ du public ?
Quel est le degré d'implication des jeunes ? Comment sont-ils engagés ou mobilisés dans le cadre de l'activité ?
Qu'est-ce que les jeunes expriment ou semblent vouloir exprimer ? Comment l'expriment-ils ? (Ex. <i>entre eux, aux acteurs adultes, en parlant, physiquement, etc.</i> ).
Est-ce que des objectifs sont clairement émis ? Quels sont-ils et comment sont-ils exprimés aux jeunes ? Par qui ?
Comment peuvent être décrites les interactions lors des activités ? (Entre les jeunes, entre les médiateurs ou personnel de l'accueil et les jeunes, etc.) ?
Y-a-t-il une évolution dans la réaction des jeunes, ou des changements soudains ? Quels aspects de l'activité semblent susciter les plus vives réactions ?
Est-il possible de constater des obstacles, des freins, des enjeux, des problématiques en lien avec le déroulement des activités ou des pièces ?

### V. Autres observations ou réflexions

**Source :** Demande de certificat d'éthique soumise au CÉR de l'INRS, août 2022.

## ANNEXE 3 : GUIDE DE DISCUSSION

### LA MAISON THÉÂTRE ET SON PUBLIC ADOLESCENT GUIDE POUR GROUPES DE DISCUSSION

**Objectif des groupes de discussion :** L'objectif des groupes de discussion est de collecter des données sur la perception, l'interprétation et les représentations que les jeunes se font quant à leur présence à la Maison Théâtre et quant à leur participation culturelle, à la culture et au théâtre. Les questions abordées dans les discussions seront orientées vers les grandes dimensions déjà citées, soit 1) les pratiques effectives observées 2) les représentations associées à la participation culturelle et à la culture dans ce contexte (réception et médiation théâtrales), 3) les raisons et motivations, 4) les freins, empêchements et obstacles et 5) les répercussions. Il s'agit d'un modèle de discussion « dirigée », qui sera cependant adaptée selon les réponses fournies, le degré de participation des jeunes et leurs capacités à échanger entre eux. Les questions principales par grandes dimensions sont identifiées comme telles, mais d'autres questions pertinentes ont aussi été imaginées au besoin.

#### 0. 0. Description du contexte (pratique effectives observées)

**Nombre de jeunes :**

**Lieu, date et heure du groupe :**

**Nom de la pièce vue par les jeunes :**

**Date et moment de la semaine et journée où la pièce a été vue :**

#### I. I. Perceptions et représentations (participation culturelle, culture, théâtre)

**Question principale :** Quelle est la nature des activités que vous avez faites avec la Maison Théâtre ? Qu'avez-vous fait là-bas et en classe ? Comment décririez-vous ce type d'activités ? (*Allusion à la culture ?*)

**Question informative (sur les participants) :** Était-ce la première fois que vous faisiez une sortie de la sorte avec l'école (*faire nommer d'autres exemples pour voir si les jeunes nomment des sorties culturelles ou d'autres types de sorties*) ? Était-ce la première fois que vous assistiez à une pièce de théâtre ? À la Maison Théâtre ?

**Autres questions pertinentes :**

- *Faites-vous d'autres types d'activités de la sorte ? Lesquelles ? À quelle fréquence ?*
- *Vous sentez-vous actifs sur le plan « culturel ». En répondant à cette question, à quoi associez-vous le terme culture ? Diriez-vous que le théâtre et les pièces de théâtre représentent une activité « culturelle », pourquoi ?*
- *Comment décririez-vous cette activité à vos amis ? Qu'auriez-vous envie de leur dire ?*

## II. Raisons et motivations

**Question principale :** Pourquoi êtes-vous venu assister à la pièce ou aux activités de médiation à la Maison Théâtre ? Selon vous, est-il important pour des jeunes comme vous d'aller au théâtre ?

**Autres questions pertinentes :**

- *Aviez-vous hâte ou vous sentiez-vous contents de venir à la Maison Théâtre et de rencontrer un médiateur avant la pièce ?*
- *Que vous a-t-on dit avant que vous veniez assister à la pièce ?*
- *Pourquoi pensez-vous que votre enseignant a fait ce choix d'activité ?*
- *Auriez-vous fait le choix de venir par vous-même ? Pourquoi ?*

## III. Appréciation, freins, empêchements, obstacles...

**Questions principales :** Quels éléments avez-vous préféré de votre visite à la Maison Théâtre ou qu'est-ce qui vous a marqué ? Quels éléments avez-vous moins aimés ? Est-ce que vous diriez que certains éléments ont nui à votre expérience ? Lesquels ?

**Autres questions pertinentes :**

- *Qui vous a accueillis ?*
- *Que vous a-t-on dit quand vous êtes arrivés ?*
- *Quelles étaient vos premières impressions et vos premières pensées quand vous êtes arrivés sur les lieux (avant la pièce) ?*
- *Que pensez-vous du lieu de la Maison Théâtre ? Pouvez-vous le décrire un peu ? (Vous êtes-vous sentis confortables ? Accueillis ? Intéressés ?)*
- *Y aurait-il des modifications à faire pour améliorer la visite/les activités offertes à des jeunes comme vous ?*

## IV. Répercussions, impacts

**Question principale :** Qu'est-ce que le théâtre (ou d'autres activités culturelles ?) peut apporter ? Quels sont les impacts et répercussions sur vous de ces activités ?

**Autres questions pertinentes :**

- *Comment vous sentiez-vous après la pièce/l'activité (sentiments, émotions, idées, pensées, etc.) ?*
- *En avez-vous parlé à d'autres personnes ?*
- *Quelles étaient vos premières réflexions une fois la pièce/l'activité terminée ?*
- *Pensez-vous revenir au théâtre à d'autres reprises ?*
- *Pensez-vous que vous aimerez aller au théâtre lorsque vous serez plus âgé ?*

**Source :** Demande de certificat d'éthique soumise au CÉR de l'INRS, août 2022.

## ANNEXE 4 : DOCUMENTATION LIÉE À LA PIÈCE PRÉSENTÉE À L'AUTOMNE 2022

**Nom :** *J'ai jamais... (The kissing game)*

**Production originale :** Youtheatre

<https://www.youtheatre.ca/jai-jamais?lang=fr>

Adresse Web consultée en juillet 2024.

**Présentée à la Maison Théâtre**

Du 1<sup>er</sup> au 6 novembre 2022

Pour tout le secondaire

<https://www.maisontheatre.com/spectacle/j-ai-jamais/>

Adresse Web consultée en juillet 2024.

**Programme du spectacle**

[https://www.maisontheatre.com/wp-content/uploads/2022/11/mt-programme\\_jaijamais\\_vf.pdf?axeptio\\_token=05hos3h1gc469eugoukpkkj](https://www.maisontheatre.com/wp-content/uploads/2022/11/mt-programme_jaijamais_vf.pdf?axeptio_token=05hos3h1gc469eugoukpkkj)

Adresse Web consultée en juillet 2024.

***Amitié, amour et trahison***

*Sam, 16 ans, erre dans sa propre vie. Quand Kate, une fille spéciale, attirante et sans complexes, débarque dans le quartier, elles deviennent rapidement inséparables, complices dans les défis et les petites transgressions. Un soir d'été, la sœur de Kate est victime d'une agression. Déterminée à la venger, celle-ci entraîne son amie dans une nuit houleuse où leurs choix et leurs actions auront d'étranges conséquences. Soudain, le jeu n'en est plus un.*

***Réalisme magique***

*Sous des lumières presque chirurgicales, une interprète livre ici un solo magistral. Le ton est direct, l'histoire, énigmatique et empreinte de réalisme magique. À travers les éléments de la réalité surgit subitement la fantaisie. Il neige en juillet, deux lunes éclairent le ciel et un cœur prend racine sous l'eau. Les frontières entre le réel, l'imaginaire et le merveilleux s'estompent pour mieux tordre les perceptions et les attentes. Qu'est-ce qui est vrai ? Qu'est-ce qui est faux ? Le récit de Sam ne serait-il que fantasme ? Plus rien n'est sûr...*

***Aux confins de soi***

*J'ai jamais... est un conte urbain et contemporain qui nous plonge dans la tête d'une adolescente, là où tourbillonnent comme des algues les tourments de l'identité et du désir. Lors des événements de cet été-là, Sam devra faire face à plusieurs questions qui la mèneront un peu plus loin dans la découverte d'elle-même. Qu'est-ce qu'être une bonne personne ? Certaines choses sont-elles impardonnables ? Percutant.*

**Source :** Maison Théâtre, 2022

**Documentation utilisée dans le cadre de l'atelier préparatoire**

## 1) Affiche



Source : Maison Théâtre, 2022

2) Bande annonce : <https://www.youtube.com/watch?v=f1DT3TCBjZ4> Consultée en juillet 2024.

**ANNEXE 5 : PRÉSENTATION POWERPOINT PRODUITE DANS LE CADRE DE L'ÉVÉNEMENT *POURQUOI J'IRAI (T'IRAI) AU THÉÂTRE / PAROLES D'ADOS* (12 DÉCEMBRE 2022)**

**POURQUOI J'IRAI (T'IRAI)  
AU THÉÂTRE ?  
PAROLES D'ADOS.**

Retour sur une démarche qualitative

Par **Alice Sergerie**  
Maîtrise en *Mobilisation et transfert des connaissances* (INRS)  
En collaboration avec **La Maison Théâtre**

**INRS** Institut national de la recherche scientifique

**MAISON THÉÂTRE**

Diapositive #1

**Plan de la présentation**

1. **QUOI** et **POURQUOI** (le contexte de la recherche)
2. **COMMENT** (la méthodologie)
  - Retour sur les lectures
  - Retour sur l'étude de cas
3. **RÉSULTATS** et **ANALYSES**
4. **CONCLUSIONS** et **PISTES**

Diapositive #2



Diapositive #3



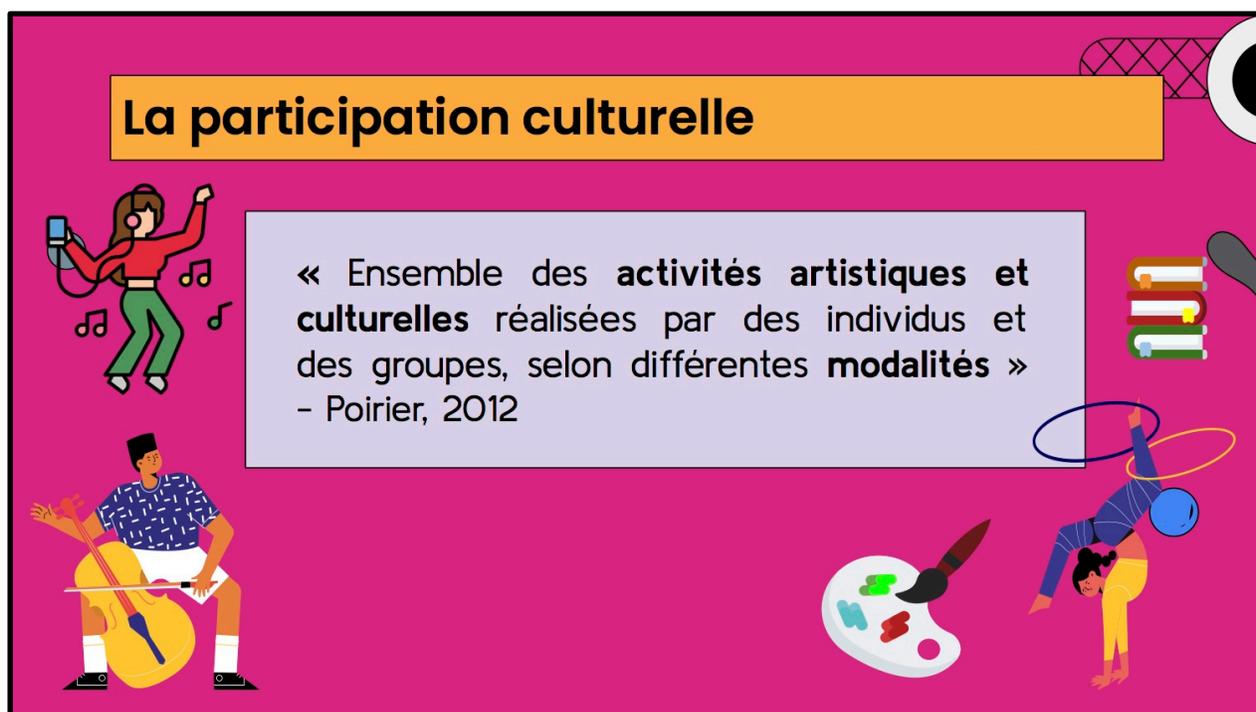
Diapositive #4



**AXE STRATÉGIQUE : ACCOMPAGNER**

« Stimuler la **progression** et l'**autonomie** de **chaque groupe** de spectateurs et spectatrices dans son **échelle de participation culturelle** »  
(planification stratégique 2021-2025, p.9)

Diapositive #5



**La participation culturelle**

« Ensemble des **activités artistiques et culturelles** réalisées par des individus et des groupes, selon différentes **modalités** »  
- Poirier, 2012



Diapositive #6

## Évolutions dans l'étude de la participation culturelle

- Plus de place aux pratiques liées au numérique
- Plus de place aux pratiques quotidiennes et « ordinaires »
- Plus de place à l'expérience globale qu'aux oeuvres

Apparition de **nouveaux concepts** ...

**La citoyenneté culturelle**

**L'engagement culturel**

→ Intérêt pour les **impacts élargis**  
(sur les plans individuel et collectif)



Diapositive #7

### La citoyenneté culturelle

Comprendre et saisir en quoi la **participation aux arts et à la culture** peut jouer un rôle dans le développement en tant que personne :

- 1) à part entière et unique
- 2) en relation à d'autres
- 3) en relation avec le monde

Source : Christian Poirier, 2012.

### L'engagement culturel

Comment les comportements culturels sont impliqués dans :

- 1) la construction du « lien social »
- 2) la construction de l'individu dans la société

Source : Sylvie Octobre, 2019.

Diapositive #8

QUOI ?

Explorer la **relation** entre le théâtre et les adolescent.e.s.

POURQUOI ?

- ❑ Mieux comprendre la **participation culturelle** des ados lorsqu'il est question **d'aller au théâtre** dans le contexte actuel.
- ❑ Proposer des **pistes de réflexion** quant à cette **relation**, pour en favoriser le déploiement et l'ancrer dans cette idée de **citoyenneté culturelle**.

The slide has a pink background with various decorative elements like a white eye-like shape in the top right, a grey circle in the top left, a blue circle in the middle right, and a grey hand-like shape in the middle right.

Diapositive #9

**2. COMMENT**  
(La méthodologie)

The slide has a yellow background with various decorative elements like a white circle in the top left, a grey circle in the top right, a blue teardrop shape in the middle right, a black star in the middle right, a white starburst in the bottom left, and a grey circle in the bottom right.

Diapositive #10

## Le **COMMENT** ?

Deux grandes étapes :

**A) Plein de lectures**

(En recherche, on parle d'une *recension des écrits*)



+

**B) Une étude de cas**

(En recherche, il s'agit de **partir d'un cas précis**, pour mieux comprendre un *phénomène général*)



Diapositive #11

## A) Retour sur les lectures

- QUI** (qui sont les ados ?)
- QUOI** (qu'est-ce que le théâtre pour ados montre ?)
- COMMENT** (dans quel contexte les ados sont exposé.e.s au théâtre ?)
- POURQUOI** (quelles sont les visées du théâtre pour ados?)

Diapositive #12

## QUI (Mais qui sont les ados ???)



REGARDS EXTERNES ET  
QUESTIONNEMENTS

« AVEC LA CERTITUDE D'  
ÊTRE REGARDÉ, OBSERVÉ,  
JUGÉ EN PERMANENCE » -

Herménégilde Chiasson, 2008

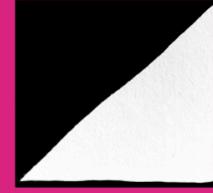


ÉNERGIE ET INTENSITÉ

« IL EST BIEN ÉVIDENT QUE LE ROCK  
MANIFESTE UNE IMPATIENCE, UNE  
LUCIDITÉ, UNE ÉNERGIE QUI RESSEMBLE  
À L'ADOLESCENCE » - Chiasson, 2008

« LES ENSEIGNANT.ES SAVENT QU'À  
L'ADOLESCENCE, L'INTENSITÉ AVEC LAQUELLE  
LES ÉLÈVES VIVENT DES ÉMOTIONS A UNE  
INFLUENCE SUR LEURS COMPORTEMENTS »

- Mariette Théberge, 2021



TOUT NOIR OU  
BLANC

« L'ADOLESCENT.E RÉAGIT  
SOUVENT SELON LA THÉORIE  
BIEN CONNUE DU BALANCIER :  
DU TOUT AU RIEN, DE  
L'INDIFFÉRENCE À L'ABSOLU, DE  
L'AMOUR À LA HAINE [...] »

- Émile Lansman, 2008

Diapositive #13

« ENTRE L'ENFANCE ET L'ÂGE ADULTE, ENTRE LA  
DÉPENDANCE TOTALE AUX PARENTS ET L'AUTONOMIE - OU  
LA PRISE FATIDIQUE DE RESPONSABILITÉS ET LA ROUTINE -,  
S'ÉCOULENT QUATRE, CINQ OU SIX ANNÉES, [...] OÙ CHACUN  
SE CONÇOIT DOUCEMENT UN MONDE QUI LUI EST PROPRE,  
OÙ TOUT SEMBLE POSSIBLE ET SON CONTRAIRE. »

- Étienne Bourdages, 2009

Diapositive #14

## QUOI (Qu'est-ce que montre ou quelle forme prend le théâtre pour ados ?)

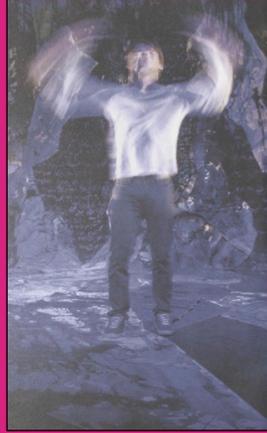
« **LE PERSONNAGE DE L'ADOLESCENT EST TOUJOURS AU CENTRE DES FICTIONS ET DES THÉMATIQUES ABORDÉES** »

« **L'ADO SE CHERCHE PARMIS SES PAIRS DANS UN MONDE EN CHANGEMENT, OÙ LES GÉNÉRATIONS SE SUCCÈDENT SANS SE RECONNAÎTRE** »

- Hélène Beauchamp, 2008

« **SURTOUT, LES PROPOS TOUT À FAIT INHABITUELS DE CES TEXTES SONT DE NATURE À SURPRENDRE, VOIRE DÉRANGER** » - Beauchamp, 2008

**DU THÉÂTRE DE RÉPERTOIRE AU THÉÂTRE DE CRÉATION**  
- Jean-Frédéric Messier, 2009



1. Nocturne... en plein sous l'astre de midi (saison 2018-2019) 2. La nuit/La vigie (saison 2017-2018)

### Diapositive #15

## COMMENT (dans quel contexte les ados sont exposé.e.s au théâtre ?)

**LES « MATINÉES SCOLAIRES » :**  
UNE EXPÉRIENCE DE GROUPE. UN PUBLIC NON AUTONOME OU CAPTIF.

« **LES ADOLESCENTS NE VONT PAS AU THÉÂTRE DE MANIÈRE AUTONOME MAIS EN GROUPE ; C'EST SOUVENT UN AUTOBUS JAUNE QUI LES Y MÈNE.** »

- Étienne Bourdages, 2008

« **QUI NE SE SOUVIENT DE CES CHAHUTS MÉMORABLES OU — PIRE SANS DOUTE — DU CALME PRÉCAIRE ET RELATIF MAINTENU À FORCE D'UNE DISCIPLINE SCOLAIRE DRASTIQUE** »

- Émile Lansman, 2008

« **DANS CE CONTEXTE, L'ÉLÈVE N'EST PAS À L'ORIGINE DE LA DÉCISION D'ALLER AU THÉÂTRE, IL FAIT PARTIE D'UN PUBLIC DIT CAPTIF.** »

- Anne Nadeau, 2014.

**UN PUBLIC NON HABITUÉ**

« **LA PLUPART DES ADOLESCENTS N'ONT PAS EU, AVANT L'ÂGE DE 12 ANS, UN CONTACT RÉGULIER AVEC LE THÉÂTRE. [...] LA MAJEURE PARTIE D'ENTRE EUX ASSISTENT À LEUR PREMIÈRE PIÈCE DE THÉÂTRE** » - Joël Beddows, 2008



### Diapositive #16

## POURQUOI (Quelles sont les visées du théâtre pour ados ?)

« RÔLE DE FACTEUR D'ENRACINEMENT CULTUREL ET SOCIAL DANS LA CITÉ. »

- Jean-Claude Gal, 2006

« ÉTABLIR UN DIALOGUE [...] ET DE SUSCITER EN EUX LE GOÛT DE CET ART »

- Sébastien Harrisson, 2008

« APPORTER [...] DU PLAISIR, DE L'ÉMOTION, DE LA RÉFLEXION À TRAVERS UN REGARD SUR LUI-MÊME ET SUR LE MONDE QUI L'ENTOURE » - Émile Lansman, 2008,

« FORMER DES CITOYENS OU VENDRE DES BILLETS EN MASSE PAR L'ENTREMISE DU SYSTÈME SCOLAIRE ? » - Étienne Bourdages, 2008,

Diapositive #17

## Autres constats ...

1. Peu d'écrits **récents**

2. Existence d'un **débat** sur la pertinence même d'un théâtre **pour ados** ?

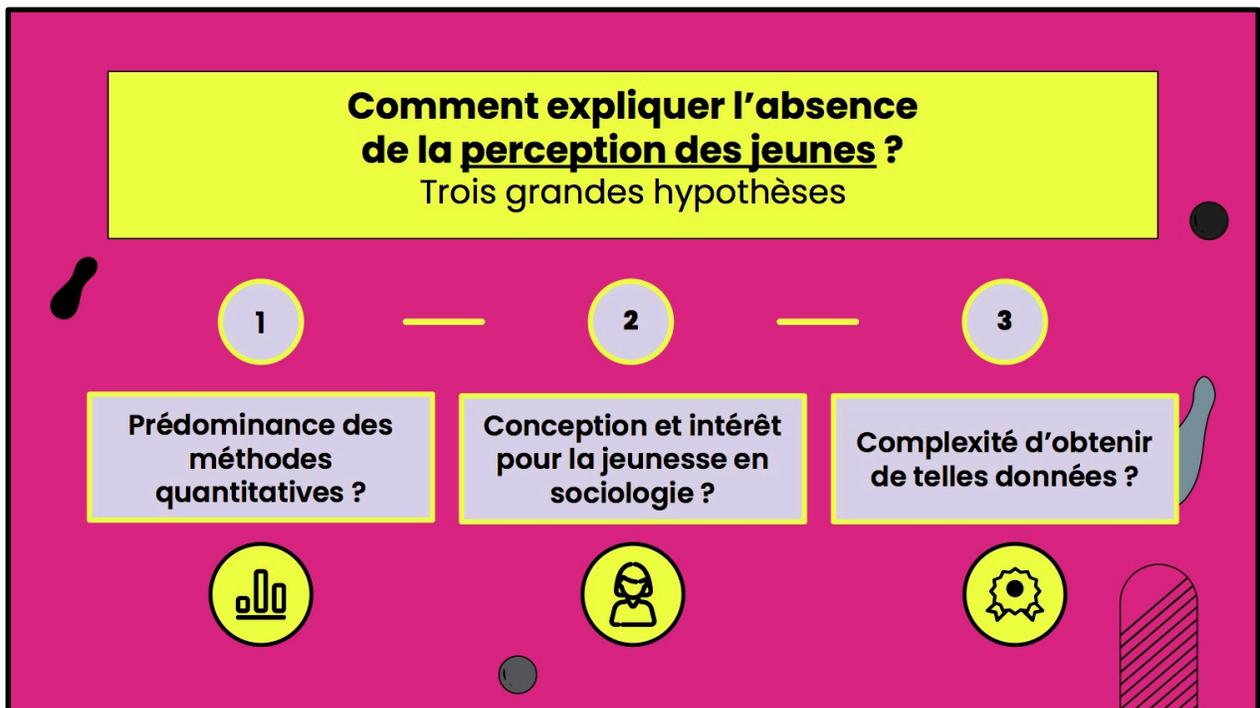
3. Accès aux **perception** des auteur.e.s, des compagnies de création et de diffusion, des enseignant.e.s, **bref de personnes adultes.**



Diapositive #18



Diapositive #19



Diapositive #20

Sur l'importance de laisser plus de place aux **méthodes qualitatives** dans l'étude de la participation culturelle :

→ **Partir de la perspective des individus** :

Comprendre l'engagement culturel à partir de l'expérience vécue et racontée comme telle.

Reconnaître la réflexivité dont fait preuve chacun.e, autant jeune qu'adulte. ★

*« C'EST TOUT L'INTÉRÊT ALORS DES ENQUÊTES SOCIOLOGIQUES D'ALLER SUR LE TERRAIN, D'INTERROGER LES ADOLESCENT.E.S, [...] PAR ENTRETIENS, D'OBSERVER LEURS PRATIQUES, DE RECUEILLIR LEURS PAROLES, AFIN DE DÉCONSTRUIRE CE QUI RELÈVE SOUVENT DE L'INCOMPRÉHENSION, OU DE LA CARICATURE » - Détrez, 2017*

Diapositive #21

**Précision de la question :**

Comment comprendre et saisir la relation entre le théâtre et les adolescent.e.s, et ce à partir de **leurs propres perspectives quant à cette forme de participation culturelle ?** ★

Diapositive #22

## B) RETOUR SUR L'ÉTUDE DE CAS

La Maison Théâtre et le **public adolescent en contexte scolaire**

Diapositive #23

### 1. La Maison Théâtre

#### Salle de spectacle de théâtre

Jeune public (0 à 17 ans)

Théâtre jeunesse contemporain

Association de 30 compagnies de théâtre professionnelles québécoises

Expertise en médiation culturelle



Diapositive #24

## 2. Le contexte à l'automne 2022

Une seule pièce « pour » ados présentée à la Maison Théâtre

- Monologue
- Met en scène une adolescente et des thèmes liés à cette période
- Très imagé et poétique
- Décors et effets minimalistes



Diapositive #25

## 3. Comment ça s'est passé ?

(La collecte de données)

Deux méthodes utilisées :

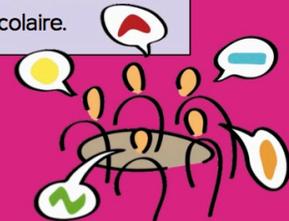
### 1. Observations

- Lors de deux représentations
- Lors d'un atelier préparatoire en classe



### 2. Groupes de discussion

- Avec des groupes du secondaire ayant assisté à la pièce dans le cadre d'une sortie scolaire.



Diapositive #26

**Novembre 2022**

L	M	M	J	V	S	D
24	25	26	27	28	29	30
31	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13

- 1. Atelier préparatoire en classe
- 2. Représentation de la pièce
- 3. Groupes de discussion en classe
  - Deux groupes du secondaire (12 et 8 jeunes)
  - Jeunes de 13-15 ans
  - Seulement possible d'utiliser les propos de **8 des jeunes**
  - Présence des enseignant.e.s
  - **Durée** : environ 1 heure par groupe
  - **Type de public** : non habitué

Diapositive #27

## 3. Résultats et analyses

Comprendre et saisir la relation entre les ados et le théâtre ... à partir de **leurs perspectives**

Quelques constats généraux

- Une relation **effective** et une relation **potentielle**
- Une relation marquée par certaines **contradictions**

Diapositive #28

## Quelques constats généraux

→ **Lassitude** de parler **encore** de théâtre (ou d'être forcé.e.s à le faire) ?

→ Vision générale à première vue **défavorable**

→ **Capacité impressionnante** à raconter la pièce dans le détail

→ **Discussion revient toujours à la pièce**  
(aux choix du personnage, mais aussi de ceux et celles qui ont créé la pièce.  
Visiblement en **désaccord** avec plusieurs de ces choix...)

Diapositive #29

## Une relation *effective* (ou existante)

### 1. Raisons et motivations

*Pourquoi les jeunes vont au théâtre, ou veulent aller au théâtre ?*

### 2. Représentations

*Quel sens les jeunes attribuent au fait d'aller au théâtre, ou à l'art en général ?*

### 3. Freins et obstacles

*Qu'est-ce qui démotive les jeunes d'aller au théâtre ?*

## Une relation *potentielle* (ou possible)

### 4. Idéaux et potentiels

*Pourquoi les jeunes iraient au théâtre ? Que voudraient-ils et elles y voir ?*

### 5. La relation future

*Les jeunes voient-ils et elles une relation future avec le théâtre ?*

Diapositive #30

## 1. Les raisons et motivations

Pourquoi les jeunes **vont** au théâtre, ou **veulent** aller au théâtre ?

→ **Cause principale extérieure à leur choix personnel en tant qu'individu**

- Public captif (activité scolaire)
- Choix des enseignant.e.s
- Pas d'épreuve pédagogique associée

→ **Motivations surtout liées à la sortie et à son contexte inhabituel**

- Sortir de la routine quotidienne de l'école
- Moment d'autonomie passé avec les pairs
- Pour voir quelque chose de différent et d'unique

« SI C'EST UNE SORTIE MOI JE SUIS CONTENTE, ON TRAVAILLE PAS »

Diapositive #31

## 2. Les représentations

Quel sens les jeunes attribuent-ils à l'art en général ? Et au fait d'aller au théâtre ?

→ **Qu'est-ce que l'art ?**

- « **SPECTACULAIRE** », « **MAGNIFIQUE** », « **PLEIN DE COULEURS** »...
- Pas nécessairement beau ou agréable à recevoir, comme la pièce.  
« **L'ART PEUT ÊTRE MOCHE ET CÔTER DES CENTAINES DE DOLLARS** »

→ **Pourquoi l'art existe-t-il ?**

- « **POUR LAISSER PLACE À L'IMAGINATION** »
- « **POUR S'EXPRIMER** » ou « **PARTAGER CE QU'ON A VÉCU AVEC LES AUTRES** »
- « **PARCE QU'AVANT, IL N'Y AVAIT PAS DE TÉLÉVISION** »

Diapositive #32

→ Pourquoi les jeunes sont amené.e.s au théâtre ? (leurs hypothèses)

- « POUR ÊTRE SENSIBILISÉ.E.S, PAR EXEMPLE AUX AUTRES CULTURES »
- « POUR ÊTRE AMENÉ.E.S À RÉFLÉCHIR, À SE POSER DES QUESTIONS »
- « POUR SORTIR DE CHEZ SOI, ET DU MONDE NUMÉRIQUE »
- « POUR RÉPONDRE AUX EXIGENCES DU SYSTÈME D'ÉDUCATION, POUR APPRENDRE. C'EST SÛR QUE C'EST ÇA. »

Diapositive #33

### 3. Les freins et obstacles

Qu'est-ce qui nuit à l'expérience ou qui démotive les jeunes d'aller au théâtre ?

→ Des attentes trop élevées ?

→ Un trop fort sentiment d'incompréhension

« HONNÊTEMENT AU DÉBUT J'ÉTAIS CONTENTE D'Y ALLER OK. MAIS QUAND J'AI VU LA PIÈCE, J'ÉTAIS COMME C'EST QUOI ÇA, PARCE QUE JE COMPRENAIS RIEN. »

→ Le type de pièce (sa forme, son contenu, l'histoire racontée)

- Désir de voir plus de personnages
- Manque d'action
- Manque de réalisme et d'effets

→ Inconforts physiques

« AH ET AUSSI, LES LUMIÈRES ÉTAIENT TROP BRILLANTES. J'AVAIS MAL AUX YEUX. »

Diapositive #34

## 4. Idéaux, souhaits et désirs

*Pourquoi les jeunes iraient au théâtre ?*

→ S'ils et elles ont le goût, si des pièces les intéressent, s'ils peuvent choisir ce qu'ils vont voir

→ Pour pouvoir en parler après

**« MOI JE DIRAIS : VA VOIR CETTE PIÈCE DE THÉÂTRE, C'EST INTÉRESSANT. TU VAS TE POSER BEAUCOUP DE QUESTIONS. PUIS APRÈS VIENT ME VOIR ET ON VA POUVOIR EN PARLER. »**

→ Pour rire, pour avoir du plaisir

*Que voudraient-ils et elles y voir ?*

- Plus d'action, plus de personnages
- Plus d'effets qui ajoutent au réalisme de la pièce
- Varier les lieux de représentation (différents de la salle classique)

Diapositive #35

## 5. Relation future

*Les jeunes voient-ils et elles une relation future avec le théâtre ?*

→ Certain.e.s oui, mais la plupart non

→ Les jeunes se voient plutôt aller au cinéma dans le futur

→ Différents facteurs sont cités : l'accessibilité, la proximité, le temps

**« SI ÇA COÛTE PAS CHER ET C'EST PROCHE DE MOI, POURQUOI PAS »**

Diapositive #36

## Une relation marquée par certaines contradictions

- 1) Au sein des points de vue des jeunes
- 2) Entre les attentes et l'expérience vécue
- 3) Entre les hypothèses émises sur le rôle du théâtre et leur réelle envie d'y aller

Diapositive #37

## 4. Conclusions et pistes

Une relation **propre à chacun.e**, mais certainement **influençable**.

Diapositive #38

## Conclusions

La relation avec le théâtre est propre à chacun.e., et ne peut être imposée ou dictée

Elle peut cependant être **influencée** par divers facteurs comme

→ l'**oeuvre** ou le **contenu** présenté

→ les **dynamiques relationnelles**

→ le **contexte** entourant la représentation

→ les **facteurs socioculturels**

Diapositive #39

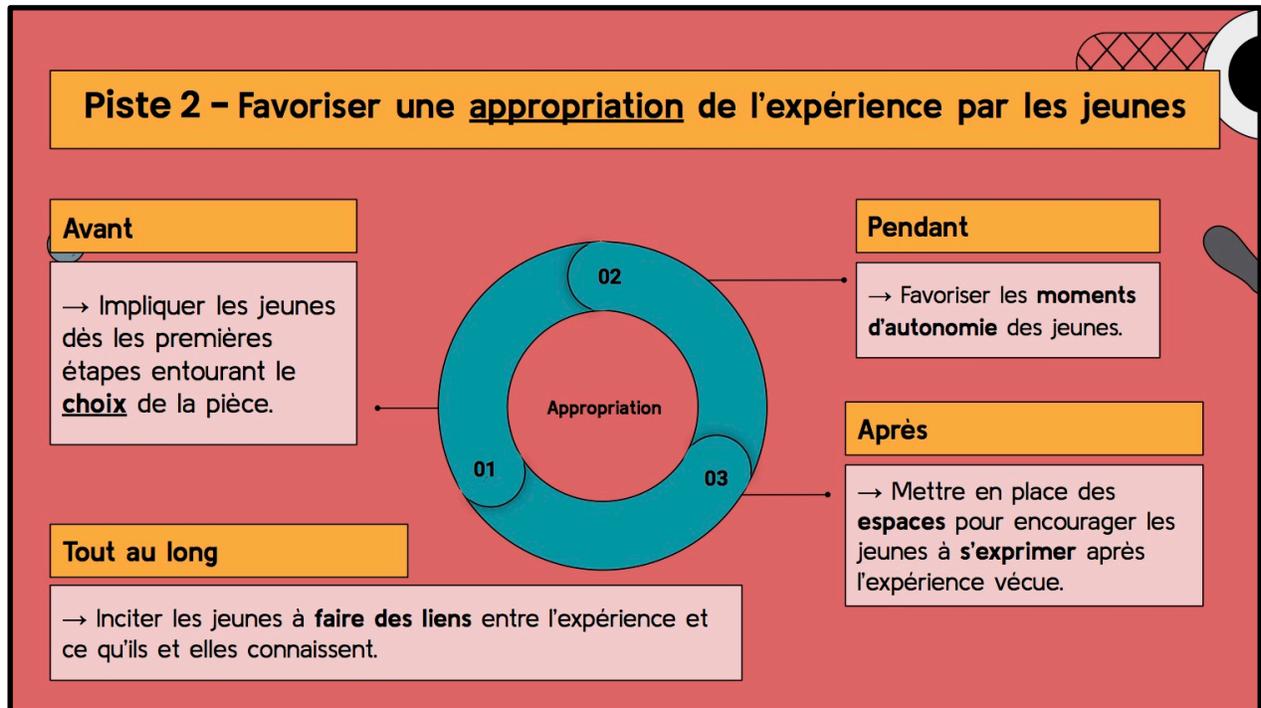
## Piste 1 - Différencier la préparation selon les jeunes et veiller à créer des attentes nuancées

→ Continuer à développer une offre d'accompagnement différente selon le type de public

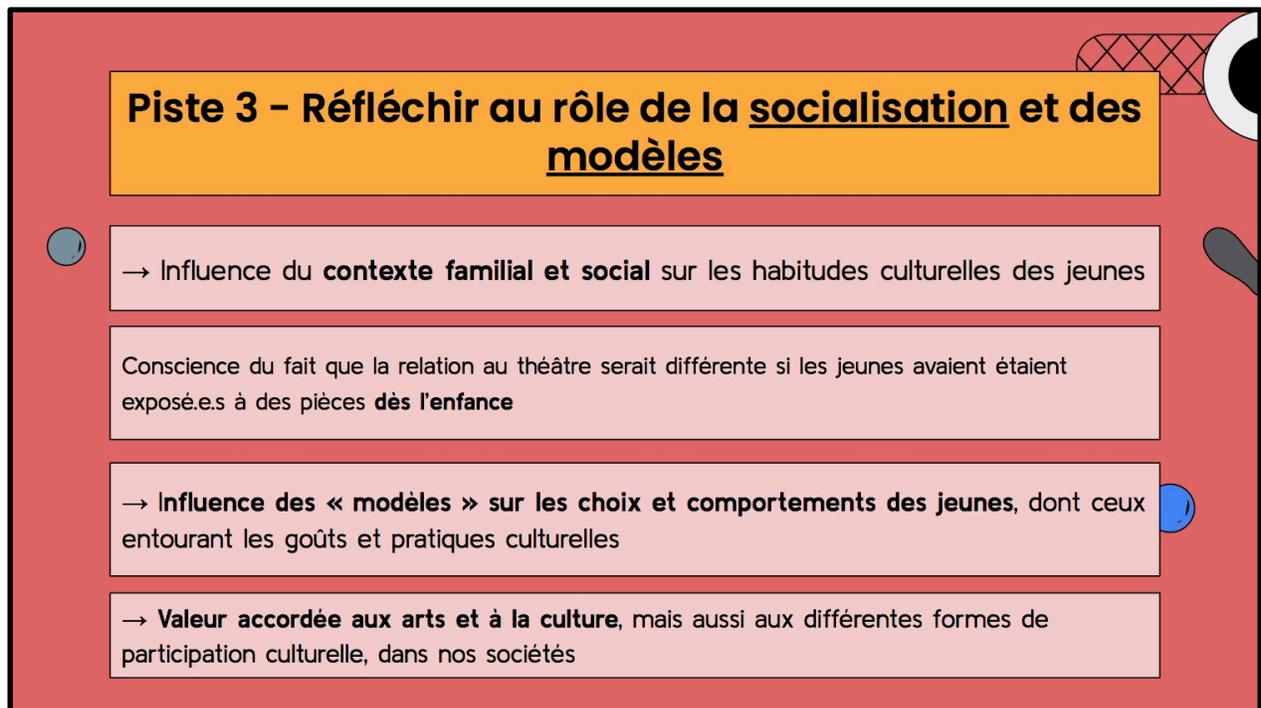
→ Garder en tête que les jeunes peuvent être déstabilisé.e.s en contexte inconnu, et qu'un manque de repères peut nuire à leur expérience

→ Continuer à amener les jeunes à imaginer l'expérience avant qu'elle soit vécue, à se créer des attentes

Diapositive #40



Diapositive #41



Diapositive #42

Le terme « **relation** » est défini comme le « rapport entre deux choses », mais aussi comme « un lien d'influence réciproque ».

**Cependant, contrairement à une philosophie répandue dans le milieu jeune publics, qui place comme pierre angulaire de notre pratique l'éducation et le développement du spectateur de demain, je me permettrai pour un instant d'inverser la perspective : et si c'était le théâtre qui avait besoin des jeunes, et non l'inverse ?** – Sébastien Harrisson, 2008.

Diapositive #43

## Références

Beauchamp, H. (1987). Les trois saisons de la Maison Théâtre : Bilan critique de la programmation de la Maison québécoise du Théâtre pour l'enfance et la jeunesse 1984-1987. *Canadian Children's Literature / Littérature canadienne pour la jeunesse*, 77-77. <http://www.ccl-lcj.ca/index.php/ccl-lcj/article/view/2200>

Beauchamp, H. et Bertin, R. (2008). Le théâtre et les adolescents (numéro complet). *JEU : Études théâtrales*. 128 (3), 2008, p. 2-203.

Djakouane, A. (2010). La sortie au théâtre à travers les générations. Les transmissions familiales en questions. *Recherches familiales*, 7(1), 103-114. <https://doi.org/10.3917/rf.007.0103>

Lansman, É., Bureau, A., Catherine, A., Beauchamp, H., & Marie, B. (2009). *Théâtre pour ados : Paroles croisées*. Carnières : Lansman. ISBN 9782872827206

Nadeau, A. (2006). « Les quinze ans du théâtre Le Clou : portrait d'une compagnie de théâtre de création pour adolescents, dans le contexte du théâtre pour l'enfance et la jeunesse au Québec de 1989 à 2004 » [Mémoire]. Montréal (Québec, Canada), Université du Québec à Montréal, Maîtrise en théâtre.

Nadeau, A. (2020). Accompagner la sortie au théâtre par la médiation culturelle en classe : Une expérience riche pour les élèves et les enseignants. *Theatre Research in Canada / Recherches théâtrales au Canada*, 41(2), 291-295. <https://doi.org/10.3138/tric.41.2.f04>

Diapositive #44

## Références (suite)

Nadeau, Anne. « L'élève-spectateur : la sortie au théâtre dans le contexte scolaire québécois », *Revue Degré*, no 10, 2015, pp. b1-b13.

Hubert, S., & Rose, J.-A. (2015). Favoriser la rencontre entre le théâtre et les adolescents. *Études théâtrales*, 63-64 (2016), 147-153. <https://doi.org/10.3917/etth.063.0147>

Pouliot, S. (2020). Full cool, le théâtre? *Lurelu*, 42(3), 15-16. <https://www.erudit.org/en/journals/lurelu/2020-v42-n3-lurelu05067/92472ac/abstract/>

Pouliot, S. (2020). L'âge (pas si) ingrat. *Jeu : revue de théâtre*, 174, 36-40. <https://www.erudit.org/en/journals/jeu/2020-n174-jeu05207/92979ac/>

Théberge, M. (2020). Susciter l'engagement à l'adolescence au cours du processus de création en théâtre. *Percées : explorations en arts vivants*, 3. <https://doi.org/10.7202/1076680ar>

Wendell, N. (2014). L'enseignement du théâtre social à l'école : Réflexions sur la mobilisation des élèves en tant que citoyens créateurs. *L'Annuaire théâtral : revue québécoise d'études théâtrales*, 55, 89-100. <https://doi.org/10.7202/1033704ar>

### Diapositive #45

## Références (participation et citoyenneté culturelles)

Octobre, S. (2019). Dégagement, participation et engagement culturel des jeunes : Des concepts pour une problématique mouvante. *Revue Jeunes et Société*, 4(1), 58-76. <https://doi.org/10.7202/1069169ar>

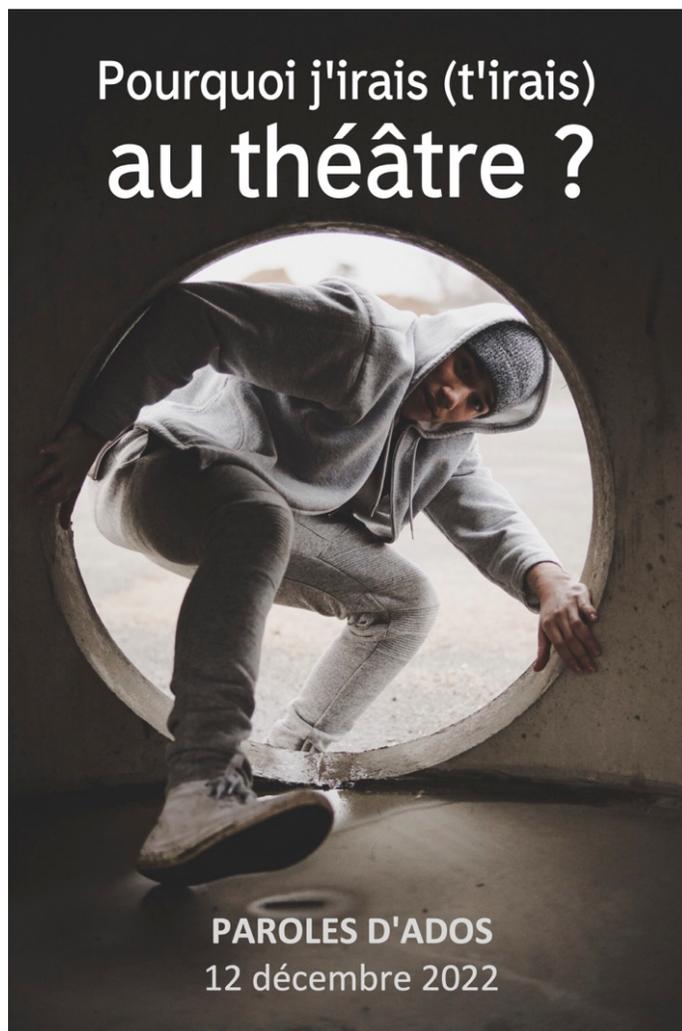
Poirier, C., Desjardins, M. K., Martet, S., Melançon, M.-O., Poirier, J., St-Germain-Blais, K., & Barrette, Y. (2012). *La participation culturelle des jeunes à Montréal : Des jeunes culturellement actifs (version intégrale)*. INRS Centre - Urbanisation Culture Société. <https://espace.inrs.ca/id/eprint/6809/>

### Diapositive #46

**Crédit :** Présentation PowerPoint créée par Alice Sergerie, à partir de modèles tirés du site Web Slidesgo (<https://slidesgo.com/fr/>) et incluant des icônes et images de Flaticone et de Freepik.

## **ANNEXE 6 : DOCUMENTATION LIÉE À L'ÉVÉNEMENT *POURQUOI J'IRAIS (T'IRAIS) AU THÉÂTRE | PAROLES D'ADOS***

### **1. Affiche de l'événement**



Crédit : Martin Boisclair

### **2. Page Web de l'événement (Le Cube)**

<https://www.cubemontreal.com/pourquoi-jirais-tirais-au-theatre-paroles-dados/>

Adresse Web consultée en juillet 2024.

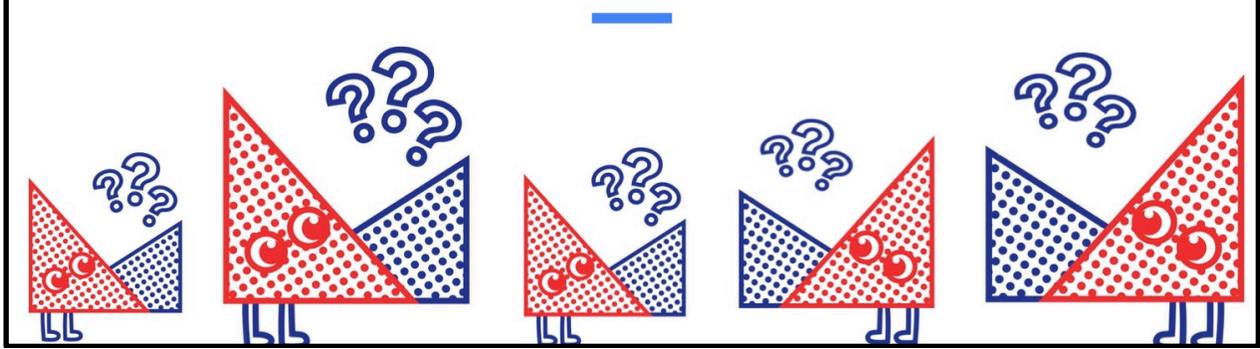
### **3. Enregistrement complet de l'événement**

<https://www.youtube.com/watch?v=54zu5AxyPLQ>

Adresse Web consultée en juillet 2024.

**ANNEXE 7 : CONSIGNES FOURNIES LORS DE L'ACTIVITÉ CRÉATIVE  
EN SOUS-GROUPES**

**ACTIVITÉ CRÉATIVE  
INTERGÉNÉRATIONNELLE  
EN 8 ÉTAPES**



**ÉTAPE 1 :**  
**Former des équipes**

# **ÉTAPE 2 :**

## **Présentation du projet créatif**

**QUELLES SERAIENT LES  
CONSÉQUENCES DE NE  
PAS SE RENDRE AU  
THÉÂTRE SELON LUI ?**

**« Ne pas se  
rendre au  
théâtre, c'est  
comme faire  
sa toilette  
sans miroir. »**

---



**Vidéo d'inspiration de 1min47**  
**L'ESSENCE DES SENS**  
**DE JULIEN BEAUMIER**

**PROCESSUS DE RÉFLEXION**

1. Notez ce que vous avez vu, entendu et ressenti.
2. Quels liens pouvez-vous faire entre vos perceptions et le fait d'aller (ou non) au théâtre ? Pourquoi faites-vous ces liens ?
3. Quelles métaphores ces réflexions vous permettent de créer ?

Crédit : Présentation PowerPoint créée par Manon Claveau, Maison Théâtre

## **ANNEXE 8 : LISTE DES MÉTAPHORES CRÉES LORS DE L'ACTIVITÉ CRÉATIVE EN SOUS-GROUPES**

- 1. Aller au théâtre, c'est comme transformer une journée en souvenir*
- 2. Une vie sans théâtre, c'est comme un feu d'artifice en plein jour*
- 3. Aller au théâtre, c'est comme partir à l'aventure, faire un road trip où tout peut arriver*
- 4. Aller au théâtre, c'est comme être aspiré dans un vortex*
- 5. Aller au théâtre, c'est ajouter des images sur ma route*
- 6. Les ados qui vont au théâtre, c'est comme des aînés qui savent utiliser l'écran*
- 7. Le théâtre, c'est comme une mosaïque de sensations*
- 8. Aller au théâtre, c'est comme le saut d'un oiseau qui déploie ses ailes vers l'inconnu*
- 9. Aller au théâtre, c'est comme ouvrir un cadeau d'échanges*
- 10. Le théâtre, c'est comme le champ des possibles*
- 11. Le théâtre, c'est comme voyager*
- 12. Le théâtre c'est un billet d'avion à quelques rues de chez soi*
- 13. Les ados qui vont au théâtre, c'est comme une fleur qui éclot et s'épanouie*
- 14. Aller au théâtre, c'est comme un massage après une longue journée*
- 15. Le théâtre, c'est comme s'allumer dans le noir*
- 16. Les ados et le théâtre, c'est comme monter une chute d'eau à l'envers*
- 17. Aller au théâtre, c'est comme un grand voyage*
- 18. Ne pas aller au théâtre, c'est comme se fermer les yeux*
- 19. Aller au théâtre, c'est le confort de/dans l'inconfort*
- 20. Ne pas aller au théâtre c'est comme vivre sans perspectives*

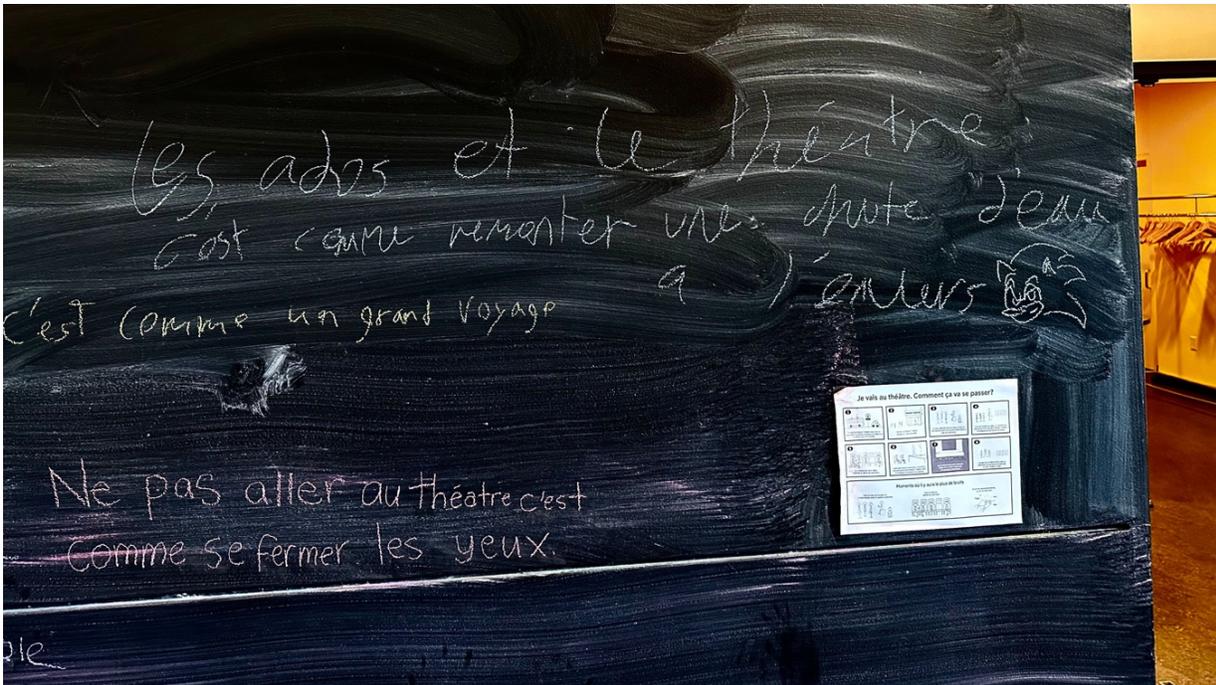
**ANNEXE 9 : PHOTOS DE L'ÉVÉNEMENT *POURQUOI J'IRAIS (T'IRAIS)*  
AU THÉÂTRE / PAROLES D'ADOS**



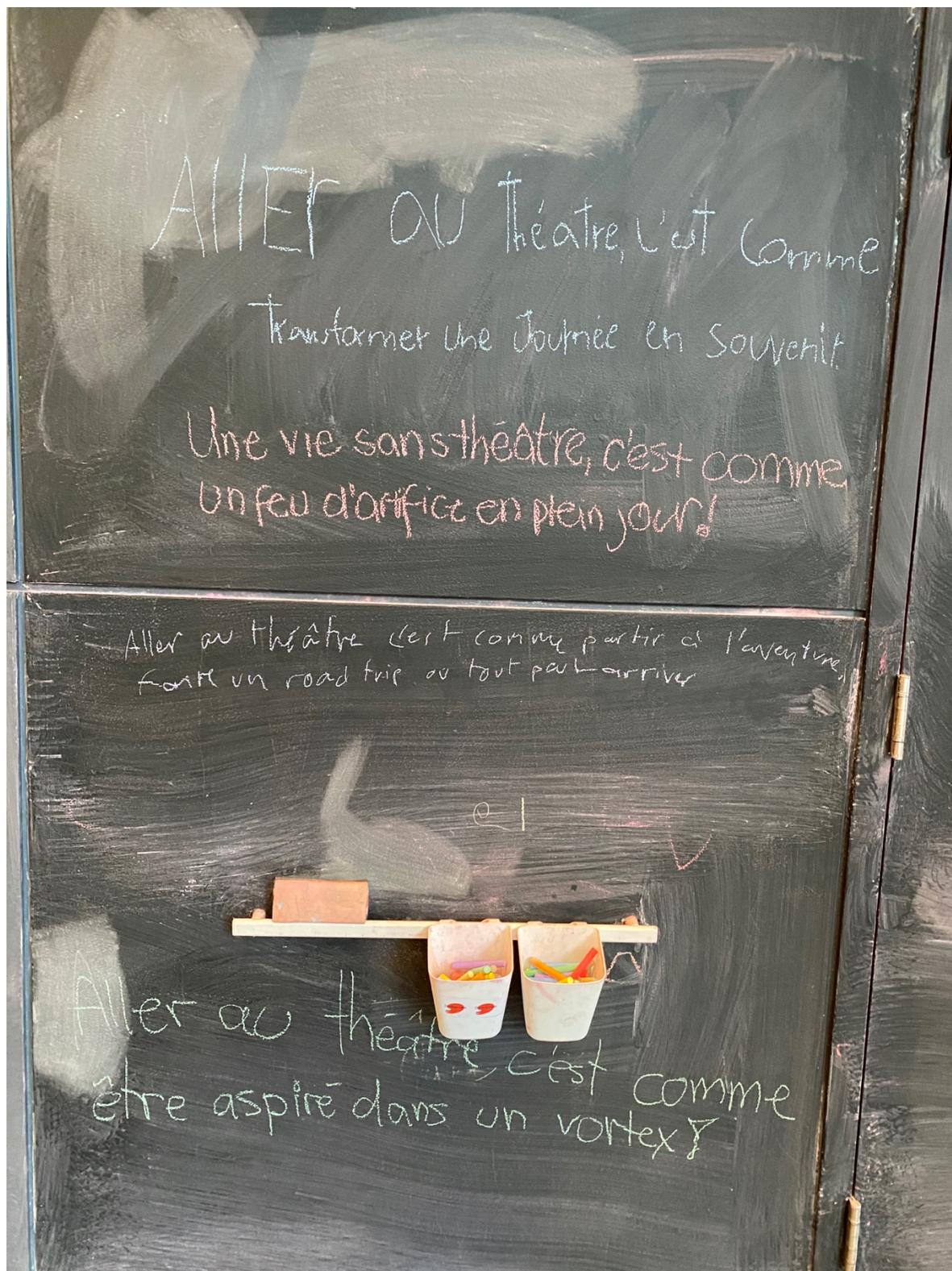
Crédits : Martin Boisclair



Crédits : Martin Boisclair



Crédits : Martin Boisclair



Crédit : Alice Sergerie

# ANNEXE 10 : PRÉSENTATION POWERPOINT PRODUITE DANS LE CADRE DU SECOND TRANSFERT LORS D'UNE RENCONTRE DE L'OMEC (7 MARS 2023)

## THÉÂTRE ET PUBLICS ADOLESCENTS : Relations existantes et potentielles

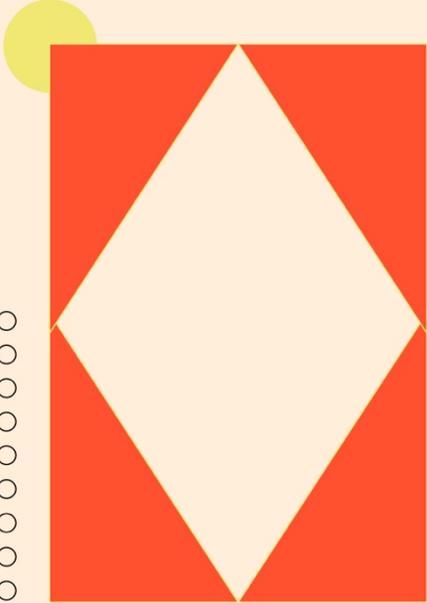
Retour sur un projet de maîtrise réalisé en collaboration avec la Maison Théâtre

Par **ALICE SERGERIE**  
Maîtrise en *Mobilisation et transfert des connaissances* (INRS)

Sous la supervision de **MANON CLAVEAU** | Sous la direction de **CHRISTIAN POIRIER**  
Avec le soutien financier de l'Observatoire des médiations culturelles (bourse de stage)

## Plan de la présentation

1. Mise en contexte
2. Présentation des résultats
3. Retour sur l'activité *Pourquoi j'irais (t'irais) au théâtre. Paroles d'ados.*
4. Retour sur l'ensemble de la démarche



○ ○ ○ ○ ○  
○ ○ ○ ○ ○

1

# Mise en contexte

○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○

## La Maison Théâtre

○ ○ ○ ○ ○  
○ ○ ○ ○ ○

**Contexte général**

Salle de spectacles de théâtre  
dédiés aux jeunes de 0 à 17 ans.

**Champs d'actions**

○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○  
○ ○



Diffusion



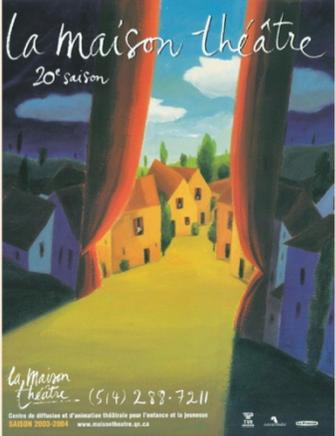
Promotion et  
rayonnement du  
théâtre québécois



Accompagnement  
des publics et  
médiation culturelle



Élargissement des  
publics et  
démocratisation



La maison théâtre  
20<sup>e</sup> saison  
Centre de diffusion et d'animation théâtrale pour l'enfance et la jeunesse  
514 288-7211  
www.la-maison-theatre.qc.ca





2

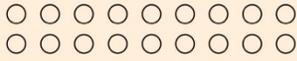
## Retour sur les résultats

### 2.1 Retour sur la recension des écrits

***Le théâtre et les ados, qu'est-ce qu'on en dit ?***

#### Type de lectures effectuées :

- **4** Articles ou numéros de revues théâtrales  
(JEU, L'Annuaire théâtral : revue québécoise d'études théâtrales, Lurelu, Études théâtrales, Percées : explorations en arts vivants)
- **4** articles ou travaux scientifiques  
(Recherches théâtrales au Canada, Recherches familiales, un mémoire de maîtrise)
- **1** ouvrage collectif coécrit par trois programmeurs et trois regroupements d'auteurs  
(défini comme un « projet de concertation autour du théâtre de création pour les spectateurs adolescents, afin de contribuer à dresser un état de la situation »)



## Analyse thématique



### QUI ?

Quelles sont les caractéristiques types de l'ado ou comment décrit-on l'adolescence ?



### QUOI ?

Qu'est-ce que montre ou aborde le théâtre pour le public adolescent ?  
Quelles formes peut-il prendre ?

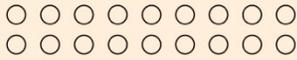
### COMMENT ?

Dans quel(s) contexte(s) les ados assistent à des pièces de théâtre ?



### POURQUOI ?

Quelles sont les visées exprimées lorsqu'il est question de théâtre pour ados ?



## Analyse thématique



### QUI ?

Quelles sont les caractéristiques types de l'ado ou comment décrit-on l'adolescence ?

Questionnements

Regards et jugements externes

Transition



### QUOI ?

Qu'est-ce que montre ou aborde le théâtre pour le public adolescent ?  
Quelles formes peut-il prendre ?

Personnage de l'adolescent.e

Sujets difficiles, dérangeants

Théâtre de création

### COMMENT ?

Dans quel(s) contexte(s) les ados assistent à des pièces de théâtre ?



Matinées scolaires

Public non autonome et captif

En groupe

### POURQUOI ?

Quelles sont les visées exprimées lorsqu'il est question de théâtre pour ados ?



Dialogue avec les jeunes

Plaisir, émotions, réflexions

Former des citoyens et citoyennes



## Autres constats



1. Peu d'écrits récents
2. Donnent accès aux perspectives de personnes adultes



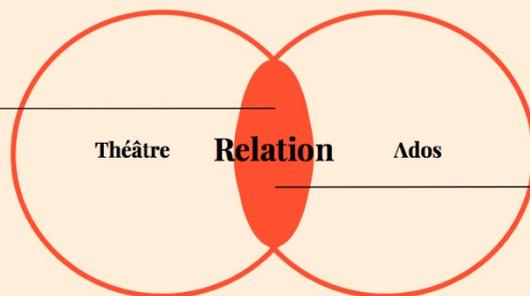
Qu'en est-il de la perspective des jeunes ?

Comment expliquer cette absence ?

## Explorer la **relation** entre le théâtre et les adolescent.e.s, à partir de leurs propres perspectives



1. Description objective des modalités de participation culturelle



2. Narration personnelle et subjective de l'expérience

Sources : Octobre, 2019 ; Poirier, 2012

## 2.2 Retour sur l'étude de cas

*Comprendre et saisir la relation entre le théâtre et les ados à partir de leurs propres perspectives ?*

*La perception des jeunes en lien une expérience de réception en contexte scolaire*

Une enquête basée sur deux méthodes :

1. Des observations
2. Des groupes de discussion



## Description objective de l'expérience



### Précision sur la pièce présentée à l'automne

- Monologue
- Met en scène une adolescente
- Très imagé et poétique
- Scénographie minimaliste

### Déroulement de l'expérience

- Inscription par l'enseignant.e
- Atelier préparatoire en classe
- Les jeunes viennent assister à la pièce
- Groupe de discussion la semaine suivante



## Précisions sur les groupes de discussion



### Précisions sur l'échantillon

**Deux groupes du secondaire jeunes de 13-15 ans**  
(Groupe A : n=12 ; Groupe B : n=8)

*\* Seulement possible d'utiliser les propos de 8 jeunes dans l'analyse (pas l'accord parental des autres)*

**Type de public**  
Non habitué

**Appartenances socioculturelles des jeunes** visiblement variées



### Précisions sur le contexte

#### Lieu et contexte

En classe, avec la présence des enseignants et de la médiatrice

#### Durée

Environ 1 heure par groupe

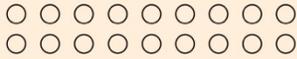
#### Groupes de discussion semi-dirigés

Questions sur l'expérience > sur la pièce

## Quelques constats généraux

- Lassitude de parler encore de théâtre
- Vision générale de l'expérience à première vue défavorable ?
- Capacité impressionnante à raconter la pièce dans le détail
- Discussion revient toujours à la pièce
  - aux choix des personnages
  - mais aussi de ceux et celles qui ont créé la pièce
  - Visiblement en désaccord avec plusieurs de ces choix...





## Analyse thématique

### Une relation *effective* (ou existante)

#### 1. Raisons et motivations

Pourquoi les jeunes vont au théâtre ou veulent aller au théâtre ?

#### 2. Représentations

Quel sens les jeunes attribuent au fait d'aller au théâtre, ou à l'art en général ?

#### 3. Freins et obstacles

Qu'est-ce qui dé motive les jeunes d'aller au théâtre ?

### Une relation *potentielle* (ou possible)

#### 4. Idéaux et potentiels

Pourquoi les jeunes iraient au théâtre ? Que voudraient-ils et elles y voir ?

#### 5. Relation future

Les jeunes voient-ils et elles une relation future avec le théâtre ?

## 1. Les raisons et motivations

### Cause principale extérieure à leur choix personnel en tant qu'individu

- Public captif (activité scolaire)
- Choix des enseignants
- Pas d'épreuve pédagogique associée

### Motivations surtout liées à la sortie et à son contexte inhabituel

- Sortir de la routine quotidienne de l'école
- Moment d'autonomie passé avec les pairs
- Pour voir quelque chose de différent et d'unique

« SI C'EST UNE SORTIE MOI JE SUIS CONTENTE, ON TRAVAILLE PAS »

## 2. Les représentations

### Qu'est-ce que l'art ?

« SPECTACULAIRE »,  
« MAGNIFIQUE », « PLEIN DE  
COULEURS »...

Pas nécessairement beau  
ou agréable à recevoir,  
comme la pièce.

« L'ART PEUT ÊTRE MOCHE ET  
CÔÛTER DES CENTAINES DE  
DOLLARS »

### Pourquoi est-ce que l'art existe ?

« POUR LAISSER PLACE À  
L'IMAGINATION »

« POUR S'EXPRIMER » ou «  
PARTAGER CE QU'ON A VÉCU AVEC  
LES AUTRES »

« PARCE QU'AVANT, IL N'Y AVAIT  
PAS DE TÉLÉVISION »

### Pourquoi amène-t-on les jeunes au théâtre ?

« POUR ÊTRE SENSIBILISÉ.E.S, PAR  
EXEMPLE AUX AUTRES CULTURES »

« POUR ÊTRE AMENÉ.E.S À RÉFLÉCHIR, À  
SE POSER DES QUESTIONS »

« POUR SORTIR DE CHEZ SOI, ET DU  
MONDE NUMÉRIQUE »

« POUR RÉPONDRE AUX EXIGENCES DU  
SYSTÈME D'ÉDUCATION, POUR APPRENDRE.  
C'EST SÛR QUE C'EST ÇA. »

## 3. Les freins et obstacles

### Des attentes trop élevées ?

### Un trop fort sentiment d'incompréhension

### Le type de pièce (sa forme, son contenu, l'histoire)

- Désir de voir plus de personnages
- Manque d'action
- Manque de réalisme et d'effets

### Des inconforts physiques

« HONNÊTEMENT AU DÉBUT J'ÉTAIS  
CONTENTE D'Y ALLER OK. MAIS  
QUAND J'AI VU LA PIÈCE, J'ÉTAIS  
COMME C'EST QUOI ÇA, PARCE QUE  
JE COMPRENAIS RIEN. »

« AH ET AUSSI, LES LUMIÈRES  
ÉTAIENT TROP BRILLANTES.  
J'AVAIS MAL AUX YEUX. »

## 4. Idéaux, souhaits et désirs

### Pourquoi les jeunes iraient au théâtre ?

- S'ils et elles ont le goût, si des pièces les intéressent
- S'ils et elles peuvent choisir la pièce, le type de spectacle
- Pour rire, pour avoir du plaisir
- Pour pouvoir en parler après

**« MOI JE DIRAIS : VA VOIR CETTE PIÈCE DE THÉÂTRE, C'EST INTÉRESSANT. TU VAS TE POSER BEAUCOUP DE QUESTIONS. PUIS APRÈS VIENT ME VOIR ET ON VA POUVOIR EN PARLER. »**

### Que voudraient-ils et elles y voir ?

- Plus d'action, plus de personnages
- Plus d'effets qui ajoutent au réalisme de la pièce
- Varier les lieux de représentation (différents de la salle classique)

## 5. Relation future

De manière unanime, les jeunes se voient plutôt aller au cinéma dans le futur

Pour se projeter dans le futur, différents facteurs sont cités

- Le temps
- Le coût
- La proximité

**« NON, J'AURAI PAS LE TEMPS ... »**

**« SI ÇA COÛTE PAS CHER ET C'EST PROCHE DE MOI, POURQUOI PAS »**

## Conclusions et pistes de réflexions

**La relation avec le théâtre est propre à chacun.e.,  
et ne peut être imposée ou dictée**

Elle peut cependant être **influencée** par divers facteurs comme ...

l'**oeuvre ou le contenu** présenté

les **dynamiques relationnelles**

le **contexte** entourant la représentation

les **facteurs socioculturels**

### **Piste 1 - Différencier la préparation selon les jeunes et veiller à créer des attentes nuancées**

- Continuer à développer une offre d'accompagnement différente selon le **type** de public, même au sein d'un même groupe d'âge
- Garder en tête que les jeunes peuvent être déstabilisé.e.s en contexte inconnu, et qu'un manque de repères peut nuire à leur expérience
- Continuer à amener les jeunes à imaginer l'expérience avant qu'elle ne soit vécue et à se créer des attentes

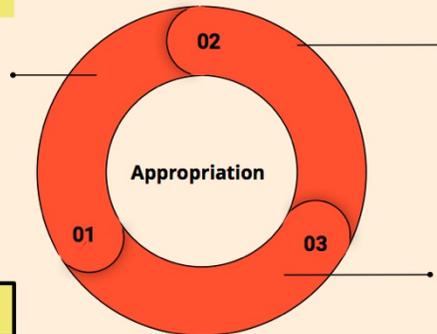
## Piste 2 - Favoriser une appropriation de l'expérience par les jeunes

### Avant

Impliquer les jeunes dès les premières étapes entourant le **choix** de la pièce.

### Et tout au long ...

Inciter les jeunes à **faire des LIENS** entre l'expérience et ce qu'ils et elles connaissent.



### Pendant

Favoriser les **moments d'autonomie** des jeunes.

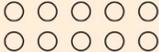
### Après

Mettre en place des **espaces** pour encourager les jeunes à **s'exprimer** après l'expérience vécue.

## Piste 3 - Réfléchir au rôle de la socialisation et des modèles

- Influence du **contexte familial et social** sur les habitudes culturelles
  - Conscience du fait que la relation au théâtre serait différente si les jeunes avaient été exposé.e.s à des pièces **dès l'enfance**
- Influence des « **modèles** » sur les choix et comportements
- **Valeur accordée aux arts et à la culture**, mais aussi aux différentes formes de participation culturelle, **dans nos sociétés**





# 3

## Retour sur l'activité de transfert :








## Description de l'activité et de ses objectifs



**Format**

Activité de partage, de réflexions et d'échanges : **Conversation** autour de la relation que les ados entretiennent avec le théâtre.

**Partenaires**




**Public présent**

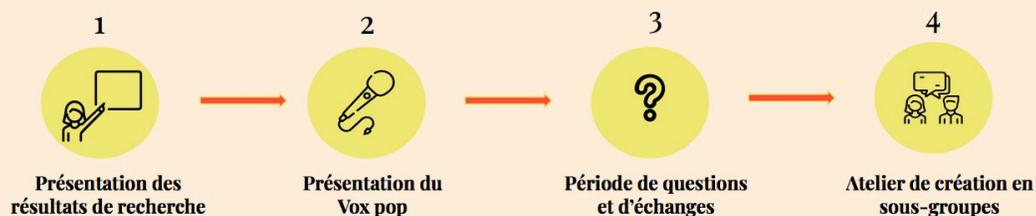
- Une vingtaine de professionnel.le.s du secteur du théâtre
- une classe de vingt jeunes de secondaire 4 de l'école Robert-Gravel (concentration théâtre)

**Public présent**

- Rendre compte de résultats de recherche
- Ouvrir de nouvelles pistes de réflexions
- Mettre en valeur la parole des jeunes
- Permettre rencontres et échanges entre acteurs/professionnels du secteur du théâtre pour ados et les jeunes



## Déroulement de l'activité



## Place aux réactions des jeunes !

### De nombreuses réactions

- Les jeunes réagissent en grand nombre et de manière spontanée
- On sent leur désir d'exprimer leur propre posture, de prendre position

### Une conscience de leur rapport différent et une déception que le théâtre ne soit pas plus populaire ?

- Leurs expériences scolaires leur permettent de mieux comprendre et d'apprécier cette forme d'art
- « **ÇA SERAIT COOL QUE LE THÉÂTRE SOIT À LA MODE** »
- Question d'accessibilité et vision nuancée sur la potentielle place du numérique (accès vs authenticité)

Le théâtre c'est comme  
S'allumer dans le noir.

Une vie sans théâtre, c'est comme  
un feu d'artifice en plein jour!

ALLER AU THÉÂTRE, c'est comme  
transformer une journée en souvenir.

Le théâtre  
c'est comme  
le champs des  
Possibles

ALLER AU THÉÂTRE  
C'EST COMME OUVRIR UN  
CADEAU D'ÉCHANGE.

Ne pas aller au théâtre c'est  
comme vivre sans perspectives

Photos des métaphores créées par les sous groupes intergénérationnels

3

## Retour sur l'ensemble de la démarche



## Observations et réflexions

### Réussites et retombées positives

- Mise en valeur de la parole des jeunes et de leurs points de vue (+ des jeunes issu.e.s de contextes variés avec le Vox Pop et l'activité)
- Pertinence pour le milieu d'avoir accès aux réactions et commentaires des jeunes pour réfléchir à la pratique
- Mode de travail et de collaboration efficace
- Type d'activités variées (enquête, vox pop, atelier création...). Belle fusion entre la recherche et la pratique dans le secteur culturel/artistique

## Observations et réflexions

### Limites

- Contraintes éthiques et de temps : échantillon de jeunes trop restreint (au final, moins de moyens que le milieu d'action)
- Pas de pistes concrètes pour le milieu (pertinence de creuser plus en profondeur des initiatives ou exemples existants pour inspirer le milieu)
- Plusieurs réflexions en lien avec ma propre posture
  - Aucune expérience dans le secteur du théâtre
  - Étudiante dans un milieu avec 40 ans d'expérience



# Merci

**Crédits présentation et graphisme :** Ce modèle de présentation a été créé par **Slidestogo**,  
Et comprend une icône de **Flaticon** et des infographies de **Freepik**.

**Crédits photo :** Les photos qui se retrouvent dans la présentation ont été prises par Martin Boisclair, le  
coordinateur artistique du CUBE.



## Références

Beauchamp, H. (1987). Les trois saisons de la Maison Théâtre : Bilan critique de la programmation de la Maison québécoise du Théâtre pour l'enfance et la jeunesse 1984-1987. *Canadian Children's Literature / Littérature canadienne pour la jeunesse*, 77-77. <http://www.ccl-lcj.ca/index.php/ccl-lcj/article/view/2200>

Beauchamp, H. et Bertin, R. (2008). Le théâtre et les adolescents (numéro complet). *JEU : Études théâtrales*. 128 (3), 2008, p. 2-203.

Djakouane, A. (2010). La sortie au théâtre à travers les générations. Les transmissions familiales en questions. *Recherches familiales*, 7(1), 103-114. <https://doi.org/10.3917/rf.007.0103>

Lansman, É., Bureau, A., Catherine, A., Beauchamp, H., & Marie, B. (2009). *Théâtre pour ados : Paroles croisées*. Carnières : Lansman. ISBN 9782872827206

Nadeau, A. (2006). « Les quinze ans du théâtre Le Clou : portrait d'une compagnie de théâtre de création pour adolescents, dans le contexte du théâtre pour l'enfance et la jeunesse au Québec de 1989 à 2004 » [Mémoire]. Montréal (Québec, Canada), Université du Québec à Montréal, Maîtrise en théâtre.

Nadeau, A. (2020). Accompagner la sortie au théâtre par la médiation culturelle en classe : Une expérience riche pour les élèves et les enseignants. *Theatre Research in Canada / Recherches théâtrales au Canada*, 41(2), 291-295. <https://doi.org/10.3138/tric.41.2.r04>

## Références (suite)

Nadeau, Anne. « L'élève-spectateur : la sortie au théâtre dans le contexte scolaire québécois », *Revue Degré*, no 10, 2015, pp. b1-b13.

Hubert, S., & Rose, J.-A. (2015). Favoriser la rencontre entre le théâtre et les adolescents. *Études théâtrales*, 63-64 (2016), 147-153. <https://doi.org/10.3917/etth.063.0147>

Pouliot, S. (2020). Full cool, le théâtre? *Lurelu*, 42(3), 15-16. <https://www.erudit.org/en/journals/lurelu/2020-v42-n3-lurelu05067/92472ac/abstract/>

Pouliot, S. (2020). L'âge (pas si) ingrat. *Jeu : revue de théâtre*, 174, 36-40. <https://www.erudit.org/en/journals/jeu/2020-n174-jeu05207/92979ac/>

Théberge, M. (2020). Susciter l'engagement à l'adolescence au cours du processus de création en théâtre. *Percées : explorations en arts vivants*, 3. <https://doi.org/10.7202/1076680ar>

Wendell, N. (2014). L'enseignement du théâtre social à l'école : Réflexions sur la mobilisation des élèves en tant que citoyens créateurs. *L'Annuaire théâtral : revue québécoise d'études théâtrales*, 55, 89-100. <https://doi.org/10.7202/1033704ar>

## Références (participation et citoyenneté culturelles)

Octobre, S. (2019). Dégagement, participation et engagement culturel des jeunes : Des concepts pour une problématique mouvante. *Revue Jeunes et Société*, 4(1), 58-76. <https://doi.org/10.7202/1069169ar>

Poirier, C., Desjardins, M. K., Martet, S., Melançon, M.-O., Poirier, J., St-Germain-Blais, K., & Barrette, Y. (2012). *La participation culturelle des jeunes à Montréal : Des jeunes culturellement actifs (version intégrale)*. INRS Centre - Urbanisation Culture Société. <https://espace.inrs.ca/id/eprint/6809/>

**Crédit :** Présentation PowerPoint créée par Alice Sergerie, à partir de modèles tirés du site Web Slidesgo (<https://slidesgo.com/fr/>) et incluant des icônes et images de Flat icône et de Freepik.