



Figure 1



Figure 2

La musique, un outil de médiation pour passer de la relation d'aide à l'aide à la relation ?



Figure 3

Aude Follonier, sous la direction de Sarah Jurisch Praz
Promotion TS ES 2011

Novembre 2014

Remerciements

A ma directrice de mémoire, Sarah Jurisch Praz, qui m'a accompagnée et motivée tout au long de cette recherche

Aux quatre participants qui m'ont accordé un entretien

A tous ceux qui ont participé aux ateliers de musique

A Carole Guignet, pour son écoute et son soutien pendant le projet

A Emilie Vuissoz, musicothérapeute, qui m'a prêté des instruments de musique et donné de précieux conseils

A Zélie Chappot, pour ses idées et ses encouragements

A Carmen Blatter qui m'a aidée pour mon résumé en allemand

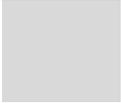
Avertissement aux lecteurs

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure.

Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts à d'autres auteurs, que ce soit par citation ou paraphrase, sont clairement indiqués.

Comme ma recherche s'est inscrite dans le cadre de ma dernière période de formation pratique, certaines parties ont été reprises de mon rapport de stage.

Aude Follonier



Résumé

Comblent les manques, « réparer », prendre en charge... tout un vocabulaire qui a cédé sa place à celui de l'accompagnement. Reconnaître, valoriser, se rapprocher, responsabiliser, deviennent les maîtres-mots. Mais de quels outils disposent les professionnels pour s'adapter à cette relecture du travail social ?

Dans cette recherche, nous verrons dans quelle mesure la musique peut remplir ce rôle-là, c'est-à-dire permettre au travailleur social de passer de la relation d'aide à la posture d'accompagnement et de sortir du clivage aidant/aidé.

Ce travail de bachelor se base sur un projet de musique que j'ai mis en œuvre à l'Espace Mozaïk de l'association Appartenances, un lieu d'accueil et de socialisation pour des personnes adultes migrantes en situation de précarité économique et/ou sociale. En plus de mes propres observations, j'ai mené des entretiens auprès de quatre participants.

Les résultats montrent que sortir de la relation d'aide ne va pas de soi. Cela nécessite un effort de la part du professionnel, mais aussi des usagers, qui doivent accepter de prendre une place qui ne leur est pas habituelle. En plus de cela, ce processus s'inscrit dans la durée, puisqu'un lien de confiance doit se construire dans le groupe. L'activité artistique à elle seule ne suffit donc pas à sortir des rôles aidant/aidé mais doit être accompagnée par une volonté du professionnel et des usagers d'aller vers une relation d'accompagnement. La musique apparaît comme un bon moyen pour entrer dans cette nouvelle dynamique. Elle permet en effet de se rencontrer au-delà des mots et enlève ainsi la barrière liée aux difficultés de la langue. Elle offre aussi la possibilité à chacun de devenir acteur, puisqu'elle est à la portée de tous et qu'elle est présente dans toutes les cultures. De plus, elle s'apparente à une passerelle pour exprimer quelque chose de soi, et permet par là même de valoriser les appartenances.

Si ma recherche s'est inscrite dans le contexte particulier de l'Espace Mozaïk, ce genre de projet pourrait être reconduit plus généralement auprès de personnes démunies et fragilisées (personnes en situation de précarité économique ou sociale, victimes de violence, souffrant de troubles psychiques ou en situation de dépendance) mais aussi auprès de personnes en situation de handicap. Ces moments de musique permettraient de favoriser une dynamique de changement et se situeraient en complémentarité à une prise en charge plus « traditionnelle ».

Mots-clés

Musique, médiation, médiation musicale, posture d'accompagnement, relation d'aide, rapport aidant/aidé, rationalisation, distance, professionnalité, recherche-action, migration, travail social.

Zusammenfassung

In dieser Studie geht es darum die Rollenverteilung von Sozialarbeitern und ihren Klienten unter die Lupe zu nehmen. Dabei stellt sich die Frage, ob Musik diese klaren Rollenverteilungen vermindern kann. Gelingt es dem Sozialarbeiter durch Musik von der Rolle des Helfers in die Rolle des Begleiters zu schlüpfen?

Die Ergebnisse dieser Arbeit basieren auf einem Musikprojekt, welches ich im Rahmen meines Abschlusspraktikums im „Espace Mozaïk“ durchführen durfte. „Espace Mozaïk“ ist Teil des Verbands „Appartenances“. Dieser Ort empfängt erwachsene Menschen mit Migrationshintergrund, welche sich aus finanzieller und sozialer Sicht in einer schwierigen Lage befinden. Die für die Analyse gesammelten Daten, gehen mehrheitlich aus Beobachtungen hervor, die ich in neun gestalteten Musikateliers machen konnte. Dazu kommen vier Interviews, die ich mit Teilnehmern aus meinen Ateliers führen durfte.

Zur Auswertung der Daten habe ich mich auf sechs grundlegende Aspekte eines Begleiters gestützt. Ich habe analysiert in welcher Form Musik einem Sozialarbeiter ermöglicht, die Rolle eines Begleiters einzunehmen.

1) Als Begleiter setzte ich mich für meine Klienten ein. Ich engagiere mich in meiner Arbeit.

Musik als meine Passion, fiel es mir leicht mich in diesem Projekt zu vertiefen und Einsatz zu zeigen. So scheint, dass Musik oder jegliche Leidenschaft einem Menschen helfen, in seiner Arbeit aufzugehen und sich zu entfalten.

2) Als Begleiter nehme ich meine Klienten als Ganzes wahr.

Die Musikateliers haben uns die Möglichkeit gegeben, aus dem Alltag auszubrechen, einander zu begegnen, sich auszutauschen. Die Ateliers gaben den Teilnehmern den Raum, von ihrer Kultur und ihrer Vergangenheit zu erzählen. In dieser Zeit konnten sie ihre Sorgen hinter sich lassen und ihre Geschichte stand im Mittelpunkt des Geschehens.

3) Als Begleiter wecke ich in meinen Klienten noch unbekannte Fähigkeiten.

Im Rahmen meiner Ateliers wollte ich die Ressourcen meiner Klienten ausschöpfen und sie in ihren Fähigkeiten bestärken. Es hat sich gezeigt, dass dieses Gefäß für einzelne Teilnehmer heikel war. Denn sie fühlten sich anderen Teilnehmern gegenüber unterlegen, da sie bislang über noch keine musikalischen Kenntnisse verfügten. Ziel war es, mit Hilfe von Improvisationen, sich von Unsicherheiten und Ängsten zu lösen, sich zu überwinden. Indem die Teilnehmer Risiken nehmen konnten, haben sich bis zum Schluss viele selbst

übertroffen. Ich bin überzeugt, dass diese gemachten Erfahrungen auf andere Lebensbereiche übertragen werden können.

4) Als Begleiter fördere ich die sozialen Beziehungen unter den Klienten.

Die Musik hat in diesem Projekt als Bindeglied zwischen den einzelnen Teilnehmern gedient. Sie konnten neue Beziehungen knüpfen, sich überwinden um auf andere Menschen zuzugehen und sich als Teil einer Gruppe wahrnehmen. Im Laufe der Zeit hat sich aus den einzelnen Persönlichkeiten eine Einheit gebildet. Diese Kontakte haben sich über die Musikateliers hinaus gefestigt. Die Teilnehmer haben angefangen sich auch ausserhalb des Ateliers untereinander zu treffen.

5) Als Begleiter fördere ich die Autonomie meiner Klienten. Ich rege sie dazu an, dass sie durch ihren Einsatz in ihrem Leben etwas bewirken können.

Mein Projekt sollte kein Musikunterricht sein. Es sollte ein Raum geschaffen werden, in welchem die Teilnehmer eigene Ideen zum Ausdruck bringen können. Da ich ihnen viel Verantwortung übergeben habe, nahmen die Teilnehmer eine wichtige Rolle ein und mussten sich darum bemühen, dass das Atelier funktionierte. Mit ihrem Engagement und ihrer Motivation trugen sie viel zum Gelingen des Projekts bei. So konnte ich innerhalb der Gruppe eine teilnehmende Rolle einnehmen und die Klienten in ihren kreativen Prozessen begleiten. Ich hatte nicht die Rolle des Vorgesetzten einzunehmen oder musste für sie Ideen einbringen. Zu Beginn fiel es mir schwer, mich in einzelnen Situationen zurückzunehmen und anzunehmen, dass ich nicht alles kontrollieren konnte. Ich musste lernen, der Gruppe zu vertrauen. Dieses Projekt reicht sicherlich nicht aus, einen Menschen zu seiner Autonomie zu führen. In der Organisation seines Lebens braucht er weiterhin Begleitung und Unterstützung. Das Atelier kann aber einem Menschen helfen, sich bewusst zu werden, dass er mit seinem Einsatz auf den Verlauf seines Lebens Einfluss nehmen kann. In ihm kann der Wille geweckt werden, in seinem Alltag kleine Veränderungen vorzunehmen.

6) Als Begleiter schaffe ich ein ausgewogenes Klima in der Gruppe. Ich bin darum bemüht, Rollenunterschiede zu vermindern.

Das Musikatelier gab mir die Möglichkeit, die Teilnehmer von einer anderen Seite kennen zu lernen und ihnen näher zu kommen. Die Musik hat die Stimmung zwischen den Teilnehmern und mir gelockert. Der Austausch wurde persönlicher, offener und es herrschte ein angenehmes Klima in der Gruppe. So konnten in einzelnen Situationen die Rollenverteilungen vermindert werden. Es gelang mir allerdings nicht, mit den Teilnehmern auf der gleichen Beziehungsebene zu sein. Zu offensichtlich war dabei die Rollenverteilung. Ich hatte das Atelier zu leiten und zu koordinieren und musste von Anfang an eine verantwortungsvolle Rolle einnehmen. Zudem verfügte ich über die musikalischen Kenntnisse. Dadurch rutschte ich automatisch in eine ranghöhere Position.

Wie Jean-Claude Métraux (2011, S.209-210) aufzeigt, steht jeder Referent in seiner leitenden Funktion in einem Machtverhältnis. Er sollte sich um seine Teilnehmer kümmern, sie leiten und begleiten. Da ich in dieser Form noch kein Atelier geleitet habe, war ich zum Teil mehr auf die Umsetzung der Stunde fixiert als auf die Klienten. Ich konnte noch zu wenig auf die einzelnen Teilnehmer und ihre Bedürfnisse eingehen. In gewissen Stunden nahmen sie die Expertenrolle ein und trugen mit eigenen Ideen zur Gestaltung der Stunde bei. Dies hat zu einem Rollenabtausch geführt. So kam es zu unausgewogenen Situationen. Dabei hätte ich in meiner Arbeit als unprofessionell angesehen werden können. Mehr Berufserfahrung oder eine Weiterbildung in diesem Bereich könnten mir helfen, mich auf diesem Gebiet sicherer zu fühlen.

Schlüsselbegriffe

Rollenverteilung, Helferrolle, Rolle des Begleiters, Musik, Migration, Nähe und Distanz, Professionalität, Soziale Arbeit

Table des matières

1	Choix de la thématique	1
2	Motivations	2
3	Problématique	4
4	Méthodologie	6
4.1	Projet de recherche-action à l'Espace Mozaïk	6
4.2	Phase préparatoire en amont du projet sur le terrain	6
4.3	Technique de récolte de données	7
5	Contexte de la recherche	9
5.1	Appartenances	9
5.2	L'Espace Mozaïk	9
5.2.1	Les personnes accueillies	10
5.2.2	Modes d'intervention	11
6	Cadre théorique	12
6.1	La relation en travail social	12
6.1.1	De la relation d'aide à l'aide à la relation	12
6.1.2	Accompagner : un processus complexe	13
6.1.3	Spécificités du travail social contemporain	15
6.1.4	Montée des métiers de « <i>présence sociale</i> »	15
6.1.5	Distance et professionnalité	16
6.2	Médiation	17
6.2.1	Essai de définition	17
6.2.2	Accompagnement par la médiation en travail social	17
6.2.3	Musique en travail social	22
7	Projet de musique à l'Espace Mozaïk	26
7.1	Elaboration du projet	26
7.2	Des débuts difficiles	27

7.3	Brique après brique : un projet en co-construction	27
7.4	Suites du projet	28
8	Echantillon	30
9	Analyse des résultats	32
9.1	Médiation	32
9.1.1	La musique, un support relationnel	32
9.1.2	La musique, un lien entre la société d'accueil et la société d'origine	33
9.1.3	La musique, un intermédiaire permettant de contrôler les émotions ?	35
9.1.4	Un espace hors des soucis du quotidien	36
9.1.5	Un moment pour se redécouvrir	37
9.1.6	Un temps d'arrêt face à la rationalisation du travail social	38
9.2	Rapport aidant/aidé	38
9.2.1	Regard des participants sur mon rôle	38
9.2.2	Regard des participants sur leur propre rôle	40
9.2.3	Renversement des rôles	40
9.2.4	Enjeux de pouvoir	44
9.2.5	La musique, un moyen de mettre tout le monde au même niveau ?	45
9.3	Posture d'accompagnement	47
9.3.1	Une position paradoxale	47
9.4	Synthèse	49
10	Pistes d'actions	53
11	Bilan de la recherche	55
11.1	Biais et limites de la recherche	55
11.2	Bilan professionnel et personnel	57
11.3	Nouveaux questionnements	58
12	Références	60
12.1	Bibliographie	60
12.2	Images	64
13	Annexes	66

1 Choix de la thématique

Performance, résultats, efficacité... autant de mots qui reflètent le monde du travail social d'aujourd'hui. Courant après le temps, pressés par les attentes de la société, les travailleurs sociaux¹ se heurtent à un métier qui semble s'essouffler. Face à ce désenchantement (CREUX, 2006, p.68), l'art apparaît comme une forme de résistance qui permettrait au professionnel de redonner du sens à son travail. Mais qu'implique une telle pratique ?

La musique comme outil d'intervention pour le travailleur social me semble être une pratique encore méconnue en Suisse. C'est donc pour cela que j'ai choisi de m'y intéresser de plus près. Bien souvent, on considère la musique simplement comme un divertissement, une manière de passer du temps. Pour moi, faire de la musique représente bien plus que cela. C'est une manière d'échanger, de dialoguer, de partager, de tisser des liens. C'est aussi un moyen d'exprimer des émotions, de se libérer, de partir en voyage. La musique permettrait donc au professionnel de sortir de la routine institutionnelle, mais aussi de sortir du cadre institué et de la relation aidant/aidé, introduisant une nouvelle proximité. Intermédiaire entre le travailleur social et les usagers, elle poserait en même temps une certaine distance. Selon moi, la médiation musicale permettrait d'accompagner « autrement ». Mais cette manière d'accompagner ne change-t-elle pas la relation entre le professionnel et l'utilisateur ? Qu'en est-il des notions de distance et de professionnalité ?

En Allemagne, le travail social et la musique sont très liés. La musique fait d'ailleurs partie des offres de formation à option dans la filière « travail social » dans beaucoup de hautes écoles (HARTOGH, WICKEL, 2004, p.22). Lors de mon séjour à Osnabrück, dans le cadre de ma première période de formation pratique, j'ai pu suivre un cours qui mettait en lien la musique et le travail social. En faisant des recherches sur internet, j'ai aussi appris l'existence d'une filière d'études proposée par la Haute Ecole de Regensburg qui allie ces deux formations. En France, la musique commence à entrer dans le champ social. Une recherche-action a d'ailleurs été menée par Victor Flusser (2007) sur la musique en institutions sociales. En ce qui concerne la Suisse, cela paraît encore de la musique d'avenir. La seule offre à ma connaissance qui lie musique et travail social, le CAS en médiation musicale et intégration (« Musikvermittlung - Integration, Projekte in soziokulturellen Zusammenhängen ») proposé par la Haute Ecole des Arts de Zurich, n'a été conduit qu'une année. La musique comme méthode d'intervention n'est presque pas abordée dans la formation initiale. Pourtant, j'ai vraiment l'impression que cet outil peut apporter beaucoup au travail social.

¹ Le masculin est utilisé dans ce document comme représentant les deux sexes.

2 Motivations

Depuis toute petite, j'ai baigné dans la musique. J'ai d'abord fait du piano classique puis me suis dirigée vers le jazz. Plus qu'un simple loisir, la musique est pour moi un moyen de m'exprimer : elle me libère, me transporte, m'emmène ailleurs. Après ma maturité gymnasiale, j'ai décidé d'entamer des études professionnelles de piano jazz, à Berne. Ma passion pour la musique n'a malheureusement pas suffi. Je me suis très vite confrontée à un monde de compétition, où il faut se mettre en avant, savoir se vendre. Je ne me sentais pas bien dans ce milieu et ne parvenais pas à me faire une place. Je ne voulais pas faire de la musique un « instrument de pouvoir », je souhaitais simplement transmettre mon plaisir de jouer aux élèves que j'aurai, et au public. Ma formation à Berne s'éloignait trop de mes idées et de mes valeurs. J'ai alors décidé de m'accorder une pause pour trouver ma voie.

La musique ne m'a pas quittée pour autant, bien au contraire. En Equateur, lors d'un séjour de volontariat, j'ai eu la chance de pouvoir partager mes passions pour le monde artistique auprès d'enfants socialement défavorisés. Par l'art, j'ai pu mettre un peu de couleur dans leur quotidien difficile, un peu de soleil dans leur vie. De retour d'Equateur, c'est à Massongex que j'atterrissais, pour un nouveau voyage, à la Maison Terre des hommes. Ce stage me remplit de nouvelles envies. Mais une idée en particulier se profilait dans ma tête : allier musique et travail social.

Durant mon dernier stage, j'ai travaillé à la Frauenhaus-Osnabrück, un foyer qui accueille des femmes victimes de violence. Je me suis alors confrontée aux parcours douloureux de ces femmes. Même si je ne pouvais pas agir sur leur passé, je pouvais les aider à mieux vivre au quotidien. Le projet de musique que j'ai eu la chance de pouvoir construire avec elles allait dans ce sens-là. Pendant ces moments musicaux, la vie prenait alors un autre goût. Grâce à la petite chorale que nous avons montée, chacune pouvait s'exprimer à son gré. Certaines écoutaient, d'autres chantaient, d'autres encore se laissaient aller à danser. Ces moments étaient aussi l'occasion de faire un voyage à la découverte d'autres langues, d'autres cultures, mettant en valeur les ressources de chaque participante. Ce projet m'a énormément apporté. Par le biais de la musique, j'ai pu me rapprocher de ces femmes et un réel échange s'est créé. Malgré le plaisir que j'ai eu à mener ce projet, il me manquait certaines ressources. Par exemple, je n'ai pas pu m'appuyer sur une activité déjà mise en place, les éducatrices n'étant pas très à l'aise avec la musique. Je me suis donc lancée dans le projet, sans avoir de « modèle ». Etre capable d'animer un atelier de musique ne va pas de soi. J'ai donc eu parfois un peu de mal à maîtriser toutes les facettes de l'activité (aspect technique, dynamique de groupe, gestion des émotions...). Mais le fait que je n'étais pas spécialiste a peut-être contribué à faire tomber les barrières de statuts. Il n'y avait plus d'aidants ni d'aidées, nous étions simplement là pour faire de la musique. Ces espaces pour soi, qui permettent d'envisager le travail autrement, me semblent primordiaux pour le quotidien du travailleur social, mais aussi, indirectement, pour les

usagers. Pourtant, ce genre de projets semble menacé par la rationalisation du travail social. Toutes ces réflexions liées à mon expérience d'atelier de musique en Allemagne sont à la base de mon questionnement de travail de bachelor, comme nous allons le voir dans le chapitre suivant.

3 Problématique

Le contexte de la musique dans le champ social, en Allemagne, en France et en Suisse, ainsi que mon propre parcours m'ont amenée à me poser la question de départ suivante : « Quelle est la place de la musique en travail social ? »

Les bénéfices de la musique pour les usagers ont fait l'objet de plusieurs travaux de recherche, notamment des travaux de bachelor d'autres étudiantes en travail social². J'avais envie de me pencher sur le rôle que la médiation musicale peut avoir pour le travailleur social. Si la musique touche les bénéficiaires, elle a en effet aussi des répercussions sur le professionnel.

Au regard de la rationalisation du travail social, les travailleurs sociaux se voient obligés de répondre aux demandes dans l'urgence. Performance et efficacité deviennent les maîtres-mots. Ce processus de rationalisation pousse les travailleurs sociaux dans une logique de services, les empêchant d'accompagner les personnes de manière professionnelle. En effet, face à ces exigences de productivité, la personne a tendance à être oubliée. De plus, cette logique de prestations tend à augmenter le rapport inégal entre professionnel et bénéficiaires, alors que les travailleurs sociaux devraient au contraire aller vers plus d'égalité. Mais de quels outils disposent les professionnels pour se dégager de la relation d'aide et entrer dans une posture d'accompagnement ?

La question de recherche qui m'a guidée tout au long de mon travail est la suivante : « Dans quelle mesure la musique représente-t-elle un outil de médiation pour répondre aux enjeux du travail social contemporain en termes de posture professionnelle ? »

L'objectif principal de ma recherche est d'analyser en quoi la musique peut être un outil permettant de passer de la relation d'aide à la posture d'accompagnement et de sortir du clivage aidant/aidé. Pour cela, j'ai cherché à comprendre les enjeux de la médiation musicale comme moyen d'accompagnement dans le champ social en termes de distance et de professionnalité.

Au-delà de ces objectifs de recherche, j'espère pouvoir atteindre des objectifs d'ordre personnel, comme le fait de planifier un travail à long terme et de mener à bien un processus de recherche scientifique. Sur le plan professionnel, ce travail sera l'occasion d'établir des parallèles entre mes expériences pratiques et la théorie. En analysant les

² PANCHARD Delphine, *Quand le talent et la créativité dépassent le handicap !*, Mémoire de bachelor, HES-SO Valais, Sierre, 2009
REY Carole, *Emotion adolescente : une connaissance musicale de soi*, Mémoire de bachelor, HES-SO Valais, Sierre, 2010

enjeux de l'emploi de la musique en travail social, je serai mieux à même de pouvoir moi-même intégrer la musique comme outil dans ma pratique future d'éducatrice sociale. J'aimerais aussi profiter de cette recherche pour mettre en lumière une nouvelle pratique dans la boîte à outils du travailleur social.

Même si cette recherche a forcément été imprégnée par mon regard de future éducatrice sociale, j'ai parlé du travailleur social en général, et non uniquement de l'éducateur. J'ai aussi choisi de sortir du cadre institutionnel et de m'intéresser de plus près aux métiers d'accueil. Ma recherche s'inscrit en effet dans le contexte de l'Espace Mozaïk, un lieu d'accueil pour des personnes migrantes. Je reviendrai plus précisément sur le contexte de ma recherche au chapitre 5.

4 Méthodologie

4.1 Projet de recherche-action à l'Espace Mozaïk

La musique comme méthode d'intervention est à ma connaissance peu employée par les intervenants sociaux. Il m'était donc difficile d'interroger des professionnels utilisant la musique dans leur pratique. Ma directrice de travail de bachelor m'a alors suggéré de partir sur une démarche de recherche-action et de monter moi-même un atelier de musique. Selon Robert Mayer et Francine Ouellet (2000, p.289), la recherche-action « *vise à produire un savoir valable et utile pour l'action.* » C'est cela qui m'a motivée à choisir ce procédé-là. De plus, la recherche-action me paraissait adaptée à mon sujet de recherche puisqu'elle vise à mettre en lumière la dynamique de la pratique sociale (MAYER, OUELLET, 2000, p.289). En effet, ma question de recherche s'inscrit dans un contexte mouvant, celui du champ social et de son évolution actuelle. Allier musique et travail social est un projet qui me tient à cœur. Grâce à ce travail à la fois théorique et pratique, je me sens maintenant mieux à même d'utiliser cet outil dans ma vie professionnelle, en étant plus consciente de ses enjeux.

Mon lieu de stage de dernière année, l'Espace Mozaïk de l'association Appartenances, me semblait un terrain propice à une telle recherche, puisqu'il s'inscrit dans les métiers de « *présence sociale*³ », métiers caractérisés par une plus grande proximité entre professionnels et usagers. D'autre part, l'Espace Mozaïk cherche à estomper les différences de statut et à créer une relation symétrique. Je trouve particulièrement intéressant d'interroger les enjeux de la musique dans ces nouveaux contextes d'intervention, où le travailleur social est amené à ajuster sa position professionnelle pour trouver une distance relationnelle adéquate.

4.2 Phase préparatoire en amont du projet sur le terrain

L'objet de la recherche-action est généralement relié à l'expérience de praticiens (CADIÈRE, 2013, p.34). Pour Barbier, la recherche-action « *n'a pas à formuler a priori des hypothèses et des préoccupations théoriques ni à les traduire en concepts opératoires susceptibles d'être mesurés par des instruments standardisés.* » (MAYER, OUELLET, 2000, p.291). Si des hypothèses de recherche sont émises, elles découlent principalement de situations concrètes vécues par le praticien lui-même et non de références littéraires.

³ Terme employé par Elisabeth Maurel (2000, p.31)

Mais c'est sur ce point-là que la recherche-action a souvent été critiquée (MAYER, OUELLET, 2000, pp.295-296). Même si je suis partie d'une observation liée à ma propre pratique, j'ai ensuite alimenté mes questionnements grâce à plusieurs auteurs. Le cadre théorique m'a aidée à poursuivre ma réflexion. J'ai par contre décidé de travailler par objectifs plutôt que de définir des hypothèses par rapport à des références théoriques. Cela me paraît être un bon moyen pour laisser plus de place à l'imprévu, pour me surprendre. En effet, comme le soulèvent Raymond Quivy et Luc Van Campenhout (2011, pp.142-143), « *le sens profond de l'empirie est de se mettre systématiquement et délibérément en situation d'être surpris. Loin de conduire à s'enfermer dans une conviction, la construction et le formalisme de la méthode doivent au contraire contraindre à explorer des aspects du phénomène étudié qui ne cadrent pas forcément avec les intuitions de départ. Correctement conçues, les contraintes méthodologiques ne constituent pas un carcan ; bien au contraire, elles servent à contraindre le chercheur à voir ce qu'il ne pensait pas voir.* »

4.3 Technique de récolte de données

La recherche-action n'est pas une méthode en tant que telle. C'est plutôt une nouvelle approche de recherche, un rapport différent au savoir (MAYER, OUELLET, 2000, p.291). C'est pourquoi je me suis appuyée sur plusieurs techniques de collecte de données.

Mon outil principal a été l'observation participante. Comme le soulignent Jean-Pierre Deslauriers et Robert Mayer (2000, p.142), il est important d'élaborer un cadre d'observation minimal avant de mener les observations sur le terrain. Mon cadre d'observation comprenait 2 axes principaux :

- 1) le langage verbal (propos exprimés par les participants, échanges entre les participants, mes propres propos)
- 2) le langage non-verbal (gestes, regards, sourires, distance).

A ces observations se sont rajoutées les notes méthodologiques sur le déroulement des opérations de la recherche (problèmes rencontrés, solutions envisagées, etc.), les notes théoriques (questions que je me posais, réponses probables, liens entre les différentes observations, parallèles avec la théorie) et les notes descriptives de la situation observée (nombre de participants, activité menée, date, heure, lieu). Deslauriers et Mayer relèvent encore l'importance de tenir un journal de bord (DESLAURIERS, MAYER, 2000, pp.144-146).

Pour accompagner l'observation participante, j'ai mené des entretiens auprès de quelques participants, ce qui m'a permis d'avoir plus de recul sur ma propre pratique et de me protéger un peu de ma subjectivité. J'ai élaboré un guide d'entretien (cf. Annexe 2) autour des thématiques centrales de mon travail de bachelor. Les questions n'ont

toutefois pas été abordées de manière linéaire. Je les ai plutôt utilisées pour relancer la discussion. Partant de l'expérience des participants, j'ai écouté attentivement leur récit pour rebondir sur les aspects que je cherchais à analyser.

5 Contexte de la recherche⁴

5.1 Appartenances

L'association Appartenances a été créée en 1993, à Lausanne, par un groupe de médecins, de psychologues et de travailleurs sociaux. Appartenances a pour buts de :

- Favoriser l'autonomie et la qualité de vie des personnes migrantes
- Promouvoir la rencontre et la reconnaissance mutuelle entre les personnes migrantes et la société d'accueil.
- Valoriser les ressources des personnes et communautés migrantes
- Faciliter l'accès aux ressources de la société d'accueil
- Agir pour la prévention et la promotion de la santé
- Prévenir l'exclusion sociale des personnes migrantes
- Participer à la défense des droits humains
- Développer des savoirs et des actions concrètes. (APPARTENANCES, 2014).

A Appartenances, on ne prend pas en compte le statut, la religion ou la provenance. Tous ceux qui, à un moment de leur vie, ont besoin de soins, de formation ou de soutien sont les bienvenus.

Appartenances comprend quatre secteurs d'activité, qui collaborent activement ensemble : la Consultation Psychothérapeutique pour Migrants, les Espaces Sociaux, lieux d'accueil personnalisés pour les migrants et leurs enfants, le Secteur d'Interprétariat communautaire et le Secteur Formation et recherche.

5.2 L'Espace Mozaïk

L'Espace Mozaïk fait partie des Espaces Sociaux d'Appartenances. La création de ce lieu est à l'initiative de trois thérapeutes. Face à la souffrance psychologique de leurs patients, ceux-ci se sont rendu compte qu'une consultation clinique classique ne suffisait pas. Un travail au plus près de ces personnes, dans leur quotidien, leur contexte de vie, devait être entrepris. Des moments de rencontre et de socialisation ont vu le jour. Aidée par une quarantaine d'usagers, l'équipe de l'Espace Mozaïk s'est affairée à transformer un ancien

⁴ Pour ce chapitre, je me suis entre autres basée sur l'article écrit par l'équipe de l'Espace Mozaïk paru dans une publication de la Croix- Rouge suisse : BALLABANI et al., « L'Espace Mozaïk d'Appartenances : promouvoir la santé par le lien social », *Transkulturelle Public Health - Ein Weg zur Chancengleichheit*, Croix-Rouge suisse, Zürich, 2012, pp.200-227

dépôt en ville de Lausanne en espace social. Depuis peu, l'Espace Mozaïk a « migré » du Flon pour rejoindre l'avenue Vinet.

L'objectif général de l'Espace Mozaïk est de lutter contre la précarisation psychosociale des personnes migrantes adultes. Les activités qui y sont proposées vont donc dans ce sens. Elles se regroupent autour de trois axes d'intervention (cf. Annexe 1) :

- 1) L'accueil et la permanence sociale
- 2) Un travail autour des compétences communicationnelles et relationnelles
- 3) Un travail d'ordre psychosocial

5.2.1 Les personnes accueillies

Lorsqu'on franchit la porte de l'Espace Mozaïk, on rencontre des personnes vivant des situations très différentes, comme « *la personne reconnue dans son statut de réfugié-e avec un permis de séjour, le requérant d'asile admis de manière provisoire, le demandeur d'asile en attente d'une réponse, le requérant d'asile débouté, le requérant ayant reçu une décision de non-entrée en matière, la personne venue par regroupement familial, le travailleur immigré, la personne ressortissante de l'UE à la recherche d'un emploi, la personne sans papiers.* » (BALLABANI et al., 2012, p.205). Le public qui fréquente ce lieu est donc très diversifié, tant au niveau des origines et des situations de vie en Suisse que des raisons ayant motivé la migration.

Difficultés d'ordre psychosocial

Les personnes migrantes sont touchées par plusieurs facteurs de souffrance une fois arrivée en Suisse. Elles vivent dans un entre-deux, entre leur société d'origine et la société d'accueil. S'en suit alors souvent des pertes identitaires : perte de leur terre, leur communauté, leur famille, leur statut, leur langue, leurs biens... Les pertes identitaires sont souvent associées à des pertes économiques. En plus de cela, ces personnes vivent un stress intense lié à l'incertitude de l'avenir, à la peur de ne pas trouver un travail ou un logement, de ne pas obtenir un permis. Bloquées par leur situation, elles ne peuvent pas envisager de projets de vie. A cela s'ajoutent encore la difficulté à comprendre le fonctionnement de la société suisse, le handicap de la langue, mais aussi le manque de réseau social. Si les personnes migrantes se heurtent à plusieurs obstacles dans la société d'accueil, il ne faut pas oublier que nombre d'entre elles ont vécu des situations traumatisantes dans leur pays d'origine ou pendant leur voyage vers leur nouveau pays d'accueil.

Le cumul de ces difficultés d'ordre psychosocial fait donc de la migration un facteur fragilisant, comme décrit par l'Office fédéral de la santé publique (OFSP, 2007, p.1) :

« L'immigration ne rend pas malade. Plusieurs indicateurs épidémiologiques montrent cependant que les personnes migrantes sont particulièrement vulnérables. »

5.2.2 Modes d'intervention

L'Espace Mozaïk effectue un travail d'ordre psychosocial, pour permettre aux personnes de « mieux vivre » les situations de crise (vulnérabilité, exclusion, stress,...) liées à l'expérience migratoire. Il s'agit de travailler sur le contexte de vie et le quotidien des personnes pour agir sur les souffrances psychologiques.

Dimension communautaire et participative

L'Espace Mozaïk n'est pas conçu comme un lieu où tout est géré par une équipe qui déciderait de tout, sans laisser la parole aux usagers. Au contraire, cet espace social est amené à évoluer, selon les souhaits de chacun. Un forum bimensuel a été mis en place à cet effet pour que les usagers puissent s'exprimer sur le fonctionnement de la structure, faire part de leurs besoins, de leurs critiques, de leurs propositions. Si les usagers ont un rôle important à jouer dans le fonctionnement du lieu, ils sont aussi considérés comme des personnes ressources. Chacun dispose en effet de savoirs liés à son expérience de vie qui peuvent être utiles à l'autre. Ainsi se crée un sentiment d'appartenance communautaire entre les usagers. Confrontés à des situations similaires, ils s'entraident et trouvent en eux-mêmes les ressources qui leur permettent d'aller de l'avant et de mieux vivre leur situation de souffrance.

Empowerment

Comme vu précédemment, les personnes migrantes participent activement à la vie de ce lieu. Elles ne sont donc pas considérées comme un public cible sur lequel il faudrait intervenir. Au contraire, c'est avec elles que les intervenants sociaux vont travailler pour reconstruire des liens dans la société. Le travailleur social sort ainsi de la position de spécialiste, la relation devient plus égalitaire. L'équipe n'est pas là seulement pour aider à résoudre des problèmes d'ordre pratique, elle cherche aussi à ce que la personne soit valorisée et comprenne comment fonctionne la société d'accueil. Ainsi, elle pourra mobiliser ses propres ressources et avoir plus de pouvoir sur sa vie.

Vision systémique

La personne est prise en compte dans son contexte, son histoire de vie et sa situation individuelle.

6 Cadre théorique

En premier lieu, j'ai choisi de faire un retour en arrière dans l'histoire du travail social, ce qui nous permettra de mieux comprendre comment nous sommes passés de la relation d'aide à l'aide à la relation. Je ferai ensuite un détour par la posture d'accompagnement, en mettant en évidence les paradoxes qu'elle comporte. Je poursuivrai par une description des spécificités du travail contemporain. Pour finir, je m'arrêterai sur les notions de distance et professionnalité, et parlerai notamment des nouveaux « *professionnels du proche*⁵ ».

Le concept de médiation sera ensuite développé. Après avoir brièvement défini la notion de médiation telle que je la comprends dans mon travail, je soulignerai les apports et les enjeux d'un accompagnement par la médiation en travail social. Cette première partie s'attachera plus généralement à toute activité artistique, ce qui nous amènera par la suite à la musique.

6.1 La relation en travail social

6.1.1 De la relation d'aide à l'aide à la relation

Au XX^e siècle, les travailleurs sociaux sont guidés par la croyance dans le progrès social. Leur action consiste à réduire les écarts, combler les manques, éduquer, guérir, tout cela dans l'espoir de faire progresser la personne en difficulté, de lui redonner une place dans la société. La relation d'aide est donc avant tout éducatrice et réparatrice. Si cette forme d'intervention nécessite d'être à l'écoute pour déceler ce qu'il s'agit de réparer, elle demande aussi un travail de distanciation. La distance entre le professionnel et l'utilisateur est d'ailleurs le signe de la professionnalité du travailleur social (ION, RAVON, 2012, pp.78-79).

Bien vite, les temps vont changer. Dès les années 1980, les travailleurs sociaux sont désillusionnés : ils ne croient plus au progrès social. La promesse d'un avenir meilleur pour les personnes qu'ils accompagnent ne leur paraît plus accessible. En effet, la personne en difficulté n'est pas la seule à décider de son avenir, elle est prise dans des processus collectifs, responsables de sa désaffiliation. Le but des travailleurs sociaux n'est plus de faire progresser la personne mais de « soigner » ses réseaux relationnels.

⁵ Expression employée par Jacques Ion et Bertrand Ravon (2012, p.81)

L'intervention est alors davantage centrée sur le relationnel tandis que le côté éducatif passe au second plan. Plutôt que de prendre en charge la personne et de faire en quelque sorte pour elle, l'aide de type relationnel vise à l'inclure dans le processus, en la considérant comme actrice de son changement (ION, RAVON, 2012, pp.80-81). On passe donc d'un principe de réparation, où la personne est considérée comme un objet à réparer, à un principe de reliance, où la personne est vue comme un sujet actif, autonome et responsable (PAUL, 2006, p.306). Les projets individualisés élaborés selon les ressources des personnes remplacent les programmes institutionnels définis au regard de la norme (LAVAL, RAVON, 2005, p.236). C'est sur ces bases-là que s'instaure la notion d'accompagnement. Ce passage de la relation d'aide à l'aide à la relation amène une relecture du travail social : « *Il ne s'agit plus d'exercer une pression, émancipatrice ou contrôlante, mais d'inciter à agir.* » (PAUL, 2009, p.21). Activer, reconnaître, se rapprocher, accompagner, responsabiliser deviennent les maîtres-mots. Mais qu'entraînent ces nouvelles règles ? La distance, qui faisait sens auparavant a-t-elle encore lieu d'être ? Une relation d'égal à égal ne devrait-elle pas être préconisée ?

6.1.2 Accompagner : un processus complexe

Les paradoxes que rencontre le travailleur social au quotidien constituent des clés de lecture indispensables pour mieux comprendre ce champ professionnel complexe. En analysant les limites de son activité, nous pouvons en saisir ses contours : « *Par le fait même d'examiner ce à quoi elle [l'activité du travailleur social] se heurte, il est possible de comprendre plus précisément ce qui la fonde. Les butoirs de l'exercice professionnel, en même temps qu'ils constituent un seuil indépassable de l'activité des travailleurs sociaux, lèvent un peu plus le voile de cet indicible que nous cherchons à saisir.* » (SOULET, 1997, p.207).

Comme nous l'avons vu précédemment, la relation est devenue au centre des préoccupations des travailleurs sociaux. Il ne s'agit plus seulement d'aider la personne à acquérir tel ou tel apprentissage mais de prendre en compte toutes les dimensions de sa vie et de lui permettre de se réinscrire dans le monde des relations sociales (PAUL, 2009, p.19). Mais les modalités employées sont en décalage avec le but recherché par l'intervention. En effet, alors que la finalité est de redonner à la personne du pouvoir par rapport aux autres acteurs, le travailleur social ne se situe pas dans un rapport d'égal à égal avec la personne qu'il accompagne. Comme le souligne Marc-Henry Soulet (1997, p.233), il ne peut pas y avoir de relation réciproque en travail social : « *La relation de face à face que matérialise l'intervention sociale est une fausse relation sociale. Fausse parce qu'incomplète. Fausse parce qu'il n'y a pas réciprocité de l'échange. A ce titre, nombre de relations sociales sont fausses. La réciprocité de l'échange n'existe même sans doute jamais de manière parfaite : il y en a toujours un qui en "bénéficie" plus que l'autre, qui n'est pas en position de tout rendre.* »

Au-delà de ces « obstacles » liés à l'intervention, certaines barrières sont érigées par le travailleur social lui-même, qui ne peut assumer ce rapport d'égal à égal. Marc-Henry Soulet (1997, pp.225-226) voit cette non-réciprocité comme une condition nécessaire pour garder une certaine professionnalité et pour ne pas être amené à trop s'impliquer émotionnellement ou affectivement. Pour l'auteur, si la relation venait à être réciproque, « *le travailleur social n'aurait plus de garde-fou protecteur contre les intrusions de la clientèle dans sa vie privée.* » Pour Jean-Claude Métraux (2011, pp.197-198), « *le refrain de la distance recouvre deux craintes qu'il faut distinguer : celle, légitime, de ne pas nous mettre psychiquement en danger ; celle, davantage suspecte, d'égratigner notre position de pouvoir que les barbelés assurent et symbolisent.* »

Si pour Marc-Henry Soulet, la distance est indispensable pour « maîtriser » la relation, pour Maëla Paul (2004, pp.99-101), c'est plutôt une condition nécessaire à l'émancipation, l'autonomisation d'autrui. En effet, donner les moyens à l'autre de décider du chemin qu'il va suivre, c'est lui laisser de la place, s'effacer. Les critiques à l'égard du travail social ont fait remonter à la surface les dérives possibles du travail social, telles que le « paternalisme », où l'institution exerce une domination sur l'utilisateur et l'« assistantialisme », caractérisé par un rapport de dépendance, et la « claustration », qui provoque un enfermement des usagers dans l'institution. La proximité entre professionnels et usagers est alors vue comme porteuse de vices au regard du processus d'autonomisation (PATTARONI, 2007, pp.2-3). L'intervenant social ne doit pas pour autant se laisser envahir par cette « peur du proche ». « *La peur de la "colonisation par le proche" induit [...] une extension telle des exigences d'une grammaire de l'autonomie qu'elles rendent impossible un frayage familial avec le monde et autrui.* » (PATTARONI, 2007, pp.16-17). L'intervenant social est tenu de trouver un juste équilibre entre retrait et implication. S'il veut susciter un changement chez l'autre, il lui faut s'impliquer dans la relation et y mettre de sa personne. Il ne peut plus se comporter en expert mais il doit, au contraire, rétablir une certaine parité et réduire la distance due aux rôles sociaux.

La posture d'accompagnement est donc difficile à tenir, puisqu'elle comporte en elle plusieurs paradoxes. L'accompagnant est partagé « *entre son désir d'aider et de laisser l'autre libre, entre le laisser libre et lui imposer quelques contraintes pour justement l'aider à sortir de sa situation... il doit lui-même s'engager tout en se situant en retrait, s'impliquer tout en s'effaçant, sans cesse s'adapter, s'ajuster, changer de registre.* » (PAUL, 2004, p.114). Mais cette posture d'accompagnement semble ouvrir de nouveaux chemins, laissant au professionnel plus de liberté : « *L'accompagnement peut contribuer à de nouvelles voies de réponses. Cette position périphérique de l'accompagnement permet en fait une marge de manœuvre, un "autrement faire" qui est aussi source potentielle de créativité.* » (PAUL, 2009, p.16).

6.1.3 Spécificités du travail social contemporain

Bien que l'accompagnement doive être individualisé et prendre en compte la personne dans son entièreté, celle-ci semble parfois être oubliée face aux exigences du travail social d'aujourd'hui. En effet, depuis les années 1980, les problèmes sociaux se multiplient, ce qui va changer le paysage du travail social. Face au chômage et à la précarité, les travailleurs sociaux sont obligés de réagir dans l'urgence pour trouver une réponse immédiate aux problèmes. On est alors dans une logique de services, qui marque une rupture par rapport à l'accompagnement sur le long terme. De plus, l'efficacité devient la donne. Le travailleur social se voit constamment contrôlé : il doit rendre des comptes, se justifier, se soumettre à l'évaluation. Ce processus de rationalisation est à l'origine d'une grande souffrance chez les travailleurs sociaux et bouleverse leurs croyances, leurs valeurs, leur éthique professionnelle (CREUX, 2006, pp.64-69). Entre un cadre d'action standardisé, fait de protocoles, de procédures d'évaluation et un quotidien, où la créativité et l'esprit d'initiative sont demandés, un fossé se creuse. Face à cette tension entre prescription et réalité, le travail social devient une réelle épreuve. Mais n'est-ce pas en traversant ces épreuves que la professionnalité se construit ?

6.1.4 Montée des métiers de « *présence sociale* »

Dans un contexte où l'urgence et la réponse à l'urgence sont de mises, deux tableaux fort contrastés se dessinent. D'un côté se trouvent les « *intervenants sociaux classiques* », qui, pour supporter la pression de la demande sociale, s'en éloignent, en marquant une certaine distance, en se protégeant derrière les procédures (MAUREL, 2000, p.133). De l'autre côté se profilent des « *intervenants sociaux de proximité* » qui occupent les espaces de quotidienneté, en contact direct avec le public. Ce mode d'intervention sans procédure, sans contrat ou objectif, offre une écoute sociale immédiate. Il n'y a pas ici de suivi, de prise en charge ou de traitement. Le but est d'accueillir, de conseiller et d'orienter (MAUREL, 2000, p.31). Mais en plus de cela, la fonction d'accueil apparaît comme une réponse au processus de distanciation, d'institutionnalisation des relations. En effet, elle vise entre autres à « *raccourcir la distance au public* » et à « *créer des espaces d'accueil pour un service décloisonné, désinstitutionnalisé, propre à accroître les échanges sociaux.* » (MAUREL, 2000, p.135). La montée de ces emplois de première ligne, les métiers de « *présence sociale* », marque l'évolution des modes d'intervention sociale (MAUREL, 2000, p.138). Posant un autre regard sur la pratique de la distance à l'utilisateur, ces métiers peuvent donner un nouvel élan à l'intervention sociale (MAUREL, 2000, pp.137-138).

6.1.5 Distance et professionnalité

Lise Demailly qualifie la professionnalité comme « *l'ensemble des compétences considérées comme caractérisant normalement les membres d'un groupe professionnel donné à une époque donnée.* » (2008, cité par RAVON, 2008, p.48). Mais comment définir la notion de compétences ? Selon Guy Le Boterf (2008), la compétence n'est pas seulement une somme de savoirs, mais plutôt une compétence globale, un système. Les ressources doivent pouvoir être sélectionnées, combinées ou mobilisées en fonction des situations professionnelles à gérer. « *Pour être reconnu comme compétent, il ne suffit plus seulement d'être capable d'exécuter le prescrit, mais d'aller au-delà du prescrit.* » (LE BOTERF, 2008).

La professionnalité n'est pas une valeur figée, mais bien un processus qui se construit au fil du temps. Pour Bertrand Ravon (2008, p.52), la professionnalité s'acquiert au travers des épreuves, lorsque l'idéal professionnel est remis en question. Comme nous l'avons vu précédemment, les travailleurs sociaux doivent composer entre le travail prescrit et la réalité du quotidien. Cette situation peut engendrer deux types de réactions. Alors que certains se voient dépourvus face à ce processus de rationalisation, s'épuisant professionnellement, d'autres en sortent grandis, pris par l'envie de résister, de s'indigner. Les activités à médiation artistique constitueraient-elles une forme de résistance, qui pousserait le travailleur social à aller au-delà du prescrit, et, par là même, à répondre aux demandes de manière professionnelle ?

La professionnalité, puisqu'elle est saisie dans un processus, doit aussi s'adapter aux mutations du travail social, notamment sur le plan relationnel. Le travailleur social n'est plus dans la position de l'aidant, de celui qui va réparer, combler les manques, mais plutôt dans une position d'égal à égal. Pour Jacques Ion et Bertrand Ravon, le rapprochement entre professionnel et usagers devient, dans ce contexte-là, l'une des composantes indispensables du travail social. Ces deux chercheurs se posent la question suivante : « *Quelles peuvent bien être des compétences professionnelles qui favorisent des relations, conviviales, chaleureuses, familières et permettent de faire "tomber les barrières" pour se mettre dans un rapport d'"égal à égal" avec la personne que l'on souhaite aider ?* » (ION, RAVON, 2012, pp.81-82). C'est dans ce cadre-là qu'une pratique artistique comme la musique me semble avoir sa place en travail social, en particulier dans les métiers de « *présence sociale*⁶ ». L'intervenant social est en effet en contact direct avec le public et ne peut plus se cacher derrière l'institution. La musique lui offrirait un outil qui le rapproche et le distancie des usagers. De plus, elle permettrait de réinstaurer une certaine symétrie.

⁶ Pour rappel, ce terme est employé par Elisabeth Maurel (2000, p.31)

Au-delà de ces nouvelles exigences de proximité, l'accent est mis sur la prise en compte de la personne dans sa globalité. Pour François Hébert (2012, p.45), « *accompagner n'est pas simplement apporter à l'autre ce qui lui manque, directement et sans détour.* » Il me semble que cet aspect si important de l'accompagnement est mis en péril par la culture de vitesse, d'efficacité, de résultats dans laquelle nous vivons. Si le travailleur social se laisse « détourner » par la rationalisation du travail social, il risque d'oublier la personne dans son entièreté, pour trouver au plus vite une réponse. Il agit alors pour elle et ne regarde que le problème dans sa superficialité. Pourtant, le problème cache parfois un malaise plus profond. Passer à côté de la personne, sous prétexte d'obtenir des résultats me paraît aller à l'encontre d'un accompagnement professionnel. Aller à la rencontre de l'autre, déceler ses potentialités, ses ressources, telle devrait être la mission du travailleur social. Pour François Hébert (2012, p.49), il est important de donner l'occasion aux usagers de vivre des expériences nouvelles, pour leur permettre de voir leur vie autrement. Ce temps d'arrêt, cet espace intermédiaire en amont d'une prise en charge traditionnelle me semble d'une importance capitale.

6.2 Médiation

6.2.1 Essai de définition

En travail social, le terme de médiation est souvent associé à une façon de gérer les conflits. Vue comme intermédiaire, la médiation est le reflet d'une société qui n'arrive pas à gérer elle-même ses propres difficultés. Mais la notion de médiation ne se réduit pas à ce rôle de tiers dans la gestion de conflit. Bien plus qu'une technique, la médiation est « *ce qui articule* », « *tisse* », « *réunit* ». Lien entre le singulier et le collectif, entre l'individualité et l'universalité, la médiation permet au sujet de prendre conscience de son appartenance à la collectivité, mais aussi de sa propre singularité (FOURDRIGNIER, 2007, pp.7-8).

Le terme de médiation relève à la fois du « médium » en lui-même, par exemple la musique, mais aussi de sa fonction dans la relation (HEBERT, 2012, p.311). Ces deux axes de compréhension de la médiation nous guideront tout au long de l'analyse.

6.2.2 Accompagnement par la médiation en travail social

Si le recours aux médiations artistiques n'est pas nouveau dans l'accompagnement d'enfants, ces activités s'ouvrent maintenant à d'autres publics. L'arrivée de l'art-thérapie en Suisse a donné un nouvel élan à ce champ de pratiques. Utiliser la médiation artistique n'est cependant pas réservé au domaine de la thérapie (LOSER, 2010, pp.9-10). Comme

nous le verrons plus loin, la médiation peut aussi avoir son rôle à jouer dans le champ social, que ce soit pour l'utilisateur ou pour le professionnel.

Apports d'un accompagnement par la médiation

La médiation : un intermédiaire qui rapproche et distancie professionnels et usagers

Intermédiaire entre professionnels et usagers, la médiation permet de structurer la rencontre, introduisant à la fois une certaine distance et une nouvelle proximité. La citation suivante de Francis Loser (2010, p.10) met bien en évidence cette fonction de la médiation : *« Sur le plan relationnel, elle [une médiation qui s'appuie sur les arts plastiques] constitue un précieux point d'appui qui permet à la fois de réunir et séparer le professionnel et les usagers. Ces derniers peuvent ainsi se rapprocher l'un de l'autre tout en déjouant les gênants face à face silencieux ou les échanges qui risquent à tout moment de devenir intrusifs. L'activité partagée, dans la mesure où elle limite les interactions frontales, autorise d'autant mieux les ouvertures en termes de sens et de relation. En entremêlant le geste à la parole, le rêve à la réalité, la sensibilité à la pensée, l'activité artistique entrevue comme médiation facilite effectivement la communication et constitue un solide levier pour une mise en mouvement des usagers. »* Même si Francis Loser fait ici référence aux arts plastiques, je pense que la musique peut elle aussi jouer ce rôle de médiation, s'intercalant entre le travailleur social et les usagers.

Paul Fustier élargit quant à lui les outils de médiation aux activités sportives, artisanales ou artistiques. La musique entrerait alors dans ce qu'il nomme les pratiques d'atelier. Pour lui, ces activités permettraient d'organiser le champ relationnel. On retrouve alors l'idée de Francis Loser, la médiation étant vue comme intermédiaire capable de rapprocher et distancer professionnels et usagers. Paul Fustier (2013, p.4) parle de la médiation par l'activité d'atelier en ces termes : *« Il s'agit [...] à la fois d'un outil permettant d'entrer en relation, et d'un appareillage favorisant un contrôle suffisant des affects et empêchant un déferlement direct de ceux-ci. »* L'auteur reste cependant critique à l'égard de ces pratiques, souvent utilisées comme prétexte pour entrer en relation avec l'autre.

La médiation : un support relationnel

Le travail social met au centre la relation, la rencontre avec l'autre. Mais contrairement à d'autres « métiers du lien », la relation est à la fois l'objet et la finalité de l'intervention (AUTES, 2000, p.262). A l'opposé de Paul Fustier, Michel Autès (2013, p.238) pense que toutes les techniques sur lesquelles le travailleur social s'appuie sont des « supports à la relation éducative », des prétextes pour atteindre d'autres buts. Ces techniques constituent donc les « échafaudages de l'action » (AUTES, 2013, p.248). Cette image se rapproche de la définition de l'éducateur selon François Hébert (2012, p.317) :

« l'éducateur n'est pas un "technicien de la relation" pure, un artiste aux mains nues. Peut-être qu'il devra improviser, mais pour jongler, il lui faut quelque chose sous la main – des balles... et de l'entraînement ; on ne bricole pas l'éducatif sans matériaux concrets, on ne tricote pas du lien sans fils réels. »

La médiation : un outil qui permet de sortir des rôles institués

Difficile en travail social de ne pas se confiner à son rôle. En restant dans la position de l'aidant, le travailleur social est en quelque sorte à « l'abri de l'autre ». Il peut rester distant pour mieux se protéger. Mais comment la personne peut-elle progresser, si elle reste celle que l'on doit aider, celle qui a des difficultés, celle qui est « inférieure » ? Ne va-t-elle pas prendre son rôle au sérieux ? Ce risque me semble bien présent, comme nous le montre le processus d'« autoréalisation des prophéties », mis en lumière par la psychologie sociale. Partant d'une définition réduite voire erronée de la réalité, l'« autoréalisation des prophéties » va amener l'individu à agir de telle manière que la définition devienne vraie (MARTINOT, 2008, p.93). Pour François Hébert (2012, pp.67-68), le travail social prend les allures d'une scène de théâtre : *« Il y a dans toute rencontre éducative une comédie humaine implicite : les aidés qui jouent à être aidés, les enfants qui jouent à être enfants... et nous qui jouons à être adultes, éducateurs... il faut donc se persuader que ce que nous montre l'autre n'est pas ce qu'il est dans l'absolu (infantile, opposant, assisté...), mais est en partie relatif à la place où nous sommes impliqués nous-mêmes. »* Il apparaît donc important pour le travailleur social de sortir de la relation d'aide pour se rapprocher de la posture d'accompagnement. En redéfinissant sa propre position, il va induire du changement sur tout le système. Cela m'évoque le principe de totalité propre à la systémique : dans un système ouvert, où chaque élément est relié aux autres, une modification sur un élément va entraîner des modifications sur tout le système (AMIGUET, JULIER, 2007, p.39). Si le travailleur social veut que l'autre change, il doit donc d'abord changer lui-même, que ce soit dans sa manière de fonctionner ou de se positionner par rapport à l'utilisateur : *« Les partenaires étant interdépendants, l'éducateur ne peut attendre une transformation de l'autre qu'à travers une transformation de son propre rapport à l'autre. »* (MARPEAU, 2000, cité par HEBERT, 2012, p.68).

C'est là que la médiation peut devenir un outil intéressant. Celle-ci permet en effet de redéfinir le rapport aidant/aidé, apportant un nouveau décor, une nouvelle dynamique dans la relation d'aide. Pour Delphine Burguet (2011, pp.54-57), un accompagnement par la médiation permet aux travailleurs sociaux d'envisager leur mission d'une autre manière. Par le biais d'activités artistiques, ceux-ci ont la possibilité de sortir des rôles institués, laissant place à plus de spontanéité. Leur rapport à l'utilisateur change, redonnant de l'élan à la relation. Dans ce nouveau contexte d'intervention, la distance entre travailleurs sociaux et usagers tend à se réduire. Pour Gérard Creux (2011, p.15), cette proximité nouvelle ne constitue pas un obstacle dans l'action du travailleur social mais l'aide au contraire à redonner du sens à son travail.

La médiation : un outil qui permet aux usagers de changer de rôle

En plus d'offrir une nouvelle dynamique sur le plan relationnel, l'accompagnement qui s'appuie sur la médiation artistique permet d'envisager la personne dans sa globalité, au lieu de se concentrer sur ses manques, sa maladie, ses symptômes. La relation entre le travailleur social et l'utilisateur n'est alors plus construite autour de la demande d'aide mais autour d'une activité commune (PITTET, 2011, p.80). En se décentrant des dispositifs d'aide, le travailleur social peut avoir un regard nouveau sur les personnes qu'il accompagne. Il évite ainsi de les enfermer dans un rôle préétabli, de les réduire à une étiquette.

Si l'accompagnement par le biais de la médiation permet au travailleur social de connaître la personne en difficulté sous un nouveau jour, cette forme d'accompagnement donne aussi l'occasion aux usagers de se replacer dans une position d'acteur. Comme le montre François Hébert (2012, p.317), toute médiation est comme une nouvelle expérience, qui permet à la personne en difficulté de laisser libre cours à sa créativité, de ressentir son autonomie et de mieux se recentrer sur elle-même, sur sa vie. Ces moments hors du quotidien pourraient l'amener à voir sa vie autrement (HEBERT, 2012, p.49). Selon Martine Colignon (2008, p.134), la médiation peut « *modifier de façon positive une estime de soi souvent très entamée* » et réactiver un désir de changement. Pour l'auteure, c'est un moyen de se redécouvrir, de rompre avec les schémas habituels de dévalorisation : « *La médiation artistique favorise un premier ancrage ; ce plaisir pouvant devenir un liant entre soi et soi, soi et les autres, qui permet de dépasser le sentiment d'insuffisance ou d'échec.* » (COLIGNON, 2011, p.134).

La médiation : une forme de refuge face à la rationalisation du travail social

Si la médiation permet au travailleur social de transformer la relation qu'il peut avoir avec les usagers, elle lui offre aussi la possibilité de se repositionner par rapport à son travail. Comme nous l'avons vu précédemment, le travail social est rattrapé par le processus de rationalisation. Les pratiques artistiques viendraient alors marquer une rupture dans le quotidien, les urgences et les préoccupations d'ordre pratique. Selon Gérard Creux (2010, p.53), ces pratiques constituent une forme d'échappatoire, un moyen de se libérer des contraintes institutionnelles, de sortir de la routine. Ainsi, le travailleur social peut avoir un temps pour lui et oublier momentanément la rationalisation du travail social contemporain. Le quotidien du travailleur social serait alors comme réenchanté. Les pratiques artistiques permettent même d'inclure la notion de plaisir à l'intérieur du champ professionnel. Mais plaisir et travail sont-ils compatibles ? Pour François Hébert (2012, pp.344-345), le plaisir du travailleur social qui mène un atelier à médiation artistique dans sa pratique est légitime, voire même essentiel. En effet, si celui-ci ne prend pas de plaisir dans l'activité, c'est qu'il se contente d'utiliser la médiation comme barrière entre les usagers et lui. Si, au contraire, il a réellement du plaisir à partager une passion,

les personnes qu'il accompagne auront moins le sentiment d'être une charge pour lui et se sentiront plus libres.

Enjeux d'un accompagnement par la médiation

Emploi de la médiation à des fins stratégiques

François Hébert (2012, p.3) utilise l'expression de « *stratégies du détour* » pour parler des médiations : « *"Faire détour", c'est appréhender la rencontre comme un théâtre : passant par une médiation, j'ouvre une fenêtre sur le monde, je mets en scène un décor et une action ; adoptant une attitude délibérée, je me fais acteur, je joue avec mon rôle et mes émotions.* » Ces stratégies permettent en effet de sortir du cadre, de surprendre, pour couper le jeu fermé aidant/aidé. « *Plus l'autre reste "en souffrance" dans son monde, plus nous nous enlisons avec lui dans des viscosités affectives, plus nous avons besoin d'activités, jeux, sorties, d'attitudes choisies voire jouées.* » Cette approche me semble toutefois avoir ses limites. Pour moi, le travailleur social doit rester authentique. En venir à jouer un rôle, même dans le but de redynamiser la relation, me paraît aller à l'encontre de sa mission. Il en est de même lorsque la médiation est utilisée comme pur outil de distanciation entre le travailleur social et les usagers ou comme prétexte pour entrer en relation avec l'autre, sans trop s'impliquer. L'activité devient alors artificielle : « *Si l'adulte n'est pas, de l'intérieur, intéressé par l'activité que réalise l'enfant, mais seulement par l'enfant lui-même, alors l'activité ne peut plus faire cadre, mais seulement faux-semblant.* » (FUSTIER, 2013, p.13).

Professionalité en question

Accompagner par le biais d'activités artistiques comporte des enjeux sur le plan relationnel. La création artistique permet en effet de libérer ses sentiments, ses états d'âme (PITTET, 2011, p.77). Un accompagnement par la médiation offrirait donc aux personnes en difficulté un espace propice pour se décharger de leurs émotions. Mais qu'en est-il de la relation qui se crée lors de tels échanges ? Gérard Creux (2011, p.15) se pose la question suivante : « *Dans quelle mesure la condition émotionnelle produite par l'art peut être créatrice d'un lien (trop) durable, voire de dépendance, en termes d'accompagnement social entre le professionnel et l'utilisateur ?* »

Comme déjà relevé auparavant, la conduite d'ateliers à médiation artistique pose la question de la professionnalité. Le travailleur social doit-il avoir une formation spécifique ou suffit-il qu'il soit passionné ?

Pour éviter d'utiliser la médiation à des fins stratégiques, il semble que le travailleur social doive avoir un réel intérêt pour l'activité proposée. Ce n'est qu'alors qu'il pourra aller au-delà de l'occupationnel. Selon François Hébert (2012, p.330), celui qui mène des activités à médiation artistique auprès de personnes en difficulté doit avoir des compétences

spécifiques dans la branche en question. Pour lui, la passion ne suffit pas. S'il ne maîtrise pas assez l'activité, il devra se former pour mener au mieux l'activité. Mais en devenant spécialiste, le travailleur social n'est-il pas de nouveau dans la position de celui qui sait, celui qui doit transmettre ? Ne se crée-t-il pas une position asymétrique entre le travailleur social et les usagers ?

Pour Paul Fustier (2009, p.65), l'éducateur qui se spécialise se construit une nouvelle identité. Comme l'enseignant, l'orthophoniste ou le psychomotricien, il s'occupe alors d'une partie de la personne et devient un spécialiste parmi d'autres spécialistes. Un éducateur qui prend le rôle de l'animateur s'adresse à « *la personne en situation de loisirs* », et non plus à la personne dans sa totalité. Il renonce ainsi à son projet initial, qui est de considérer la personne dans sa globalité. Paul Fustier souligne l'importance de rester dans cette position privilégiée, au regard du contexte actuel du travail social : « *Dans l'institution, marquée par le progrès technique, où l'enfant partagé court le risque de devenir juxtaposition de morceaux dont chacun est l'objet d'un spécialiste, le projet de l'éducateur devient bien nécessaire : être l'interlocuteur qui unifie, que sa non-spécificité et son absence de territoire déterminé, rendent présent à l'objet total.* » (FUSTIER, 2009, p.115). A mes yeux, le professionnel ne perd pas de vue son projet initial s'il en vient à mener ponctuellement un atelier musical ou une autre activité. Il perdrait son identité professionnelle s'il se définissait par exemple seulement comme « professeur de musique ». Selon moi, l'accompagnement par une médiation est au contraire un bon moyen pour prendre en compte la personne dans sa globalité puisqu'il met l'accent sur les ressources plutôt que sur les manques.

Comme nous l'avons vu précédemment, se spécialiser comporte des risques. Le recours à des « professionnels » de l'activité peut être une solution efficace pour les contourner. Travailleurs sociaux et spécialistes peuvent alors se partager les tâches, gérant ainsi tous les contours de l'activité, allant de la dynamique de groupe aux aspects techniques (HEBERT, 2012, p.333). Les intervenants externes, qui ne sont pas là pour « éduquer », ont un rôle unique à jouer. De par leur regard extérieur sur la situation, ils permettent aux travailleurs sociaux présents lors de l'activité de redécouvrir les personnes qu'ils accompagnent au quotidien. De plus, cette ouverture vers l'extérieur peut donner un nouvel élan à l'institution. Si le travailleur social n'est pas spécialiste, il se retrouvera dans la position de celui qui apprend, qui essaye. En se prêtant au jeu, il se mettra alors sur un pied d'égalité avec l'utilisateur.

6.2.3 Musique en travail social

Deux approches différentes

Dans le milieu social, nous rencontrons deux formes d'intervention musicale. La première est amenée par le travailleur social alors que la deuxième est pratiquée par un

intervenant externe. En France, on privilégie une approche où chacun reste dans sa fonction, le musicien comme le travailleur social. La musique a cependant son rôle à jouer dans les institutions puisqu'il est possible de se former comme « musicien intervenant en milieu social ». A mi-chemin entre travail social et création artistique (LEBON, 2013, p.171), le musicien intervenant est à la fois un musicien confirmé, un pédagogue et un acteur du développement culturel. Il est amené à agir sur plusieurs territoires : secteur de la petite enfance, milieu scolaire, social, médico-social, carcéral ou hospitalier (CFMI LILLE, s.d.). Le musicien, qui, contrairement au travailleur social, n'est pas dans une position d'aidant peut, à travers le langage universel de la musique, avoir une relation d'égal à égal avec les usagers. Venant de l'extérieur, il a un regard neutre sur l'institution, ce qui permet au travailleur social présent lors de l'intervention de redécouvrir ses patients.

Cette position neutre que doit tenir le musicien intervenant, semble pourtant difficile, comme nous le montre ce témoignage de Suzanne Berelowitch, musicienne intervenante : « *Le musicien intervenant, on lui demande de faire, quoiqu'il arrive, de la musique, de ne pas parler. Pour ne pas stigmatiser les malades, et pour ne pas être trop ému, de ne pas savoir de quoi ils sont malades. Ou pour les femmes battues de ne pas rentrer dans une conversation sur leur vie. Et cela devrait suffire à nous protéger d'émotions qui nous submergent, à nous empêcher de voir que ces personnes souffrent. Nous faisons taire notre émotion vis-à-vis de ces personnes, tout ce que ça peut nous faire à nous, d'imaginer la vie qu'ils vivent. Mais on est toujours rattrapé, étant donné le caractère régulier de l'intervention. On tisse des liens, et ce qu'on ne voyait pas tout de suite, on le voit petit à petit, même si on ne parle pas [...].* » (EVRARD, 2008, p.21). Il apparaît donc que faire de la musique, c'est aussi entrer dans l'histoire de l'autre. Même sans mots, la musique permet de communiquer, de « se dire ». Si on nie cet aspect-là, l'intervention musicale risque à mes yeux de rester une occupation, un divertissement, quelque chose de superficiel.

Pour le travailleur social qui connaît déjà les problématiques des personnes qu'il accompagne, la musique me paraît un moyen de les redécouvrir sous un nouveau jour. Les rôles de travailleur social et de musicien ne me semblent donc pas incompatibles, mais au contraire, complémentaires.

Apports de la musique dans le champ social

Une rencontre au-delà des mots

Le travail social est basé essentiellement sur la communication à travers le langage. En effet, c'est surtout par les échanges verbaux que se construit la relation. Avoir des compétences musicales permet d'élargir les possibilités de communiquer. Comme souligné par Philippe Bouteloup (2010, pp.84-85), la musique permet de « *faire naître un fil relationnel* ». En plus de cela, elle permet de créer une atmosphère agréable et

introduit même la notion de plaisir dans le travail. Selon lui, « *la musique, par essence art de participation, rassemble, fait tomber les barrières de l'âge, des langues, des cultures* ».

Une méthode axée sur le processus

Pour utiliser la musique comme médiation en travail social, il n'est pas indispensable de savoir lire une partition ou de jouer d'un instrument. Le plus important est de pouvoir se laisser porter par la musique, de s'exprimer à travers elle, ses sons, ses rythmes (HARTOGH, WICKEL, 2004, p.46). Chanter, danser, jouer ou écouter de la musique sont autant de méthodes que le travailleur social peut utiliser dans sa pratique, en fonction des situations auxquelles il est confronté (HARTOGH, WICKEL, 2004, p.50). L'enseignement de techniques musicales ou d'un instrument de musique ne constitue pas une priorité, l'objectif recherché n'étant pas la performance. La musique en travail social est une méthode axée sur le processus, qui permet d'atteindre indirectement les buts socio-pédagogiques (HARTOGH, WICKEL, 2004, p.444).

Un moyen de découvrir de nouvelles ressources

La musique sollicite le corps et le mouvement, mais aussi les affects, les sensations. Elle est donc favorable au développement de la personne, que ce soit sur le plan cognitif ou moteur. Faire de la musique éveille la créativité (HARTOGH, WICKEL, 2004, p.50). Pour moi, faire de la musique, c'est aussi oser aller à la rencontre de ses propres limites, se mettre à nu, exprimer un peu de soi. En effet, dans la pratique musicale, mais surtout dans l'improvisation, chacun est amené à prendre des risques. Ces risques me semblent bénéfiques, puisqu'ils poussent à se dépasser, à se redécouvrir.

Pour des personnes issues de l'immigration, l'art a un grand rôle à jouer, comme le souligne Martine Colignon, art-thérapeute (2006, p.179) : « *L'expression permet de rejoindre et de déployer des ressources personnelles, de préserver une identité [...]. Il s'agit pour elles de retrouver, petit à petit, un sentiment d'efficacité et de compétence favorable au changement de perception de leur environnement.* » Au lieu de se positionner en victimes, ces personnes redeviennent alors, pour un instant au moins, actrices de leur propres vies. Même si Martine Colignon fait référence ici aux arts plastiques, je pense que l'on peut aussi attribuer ce rôle-là à la musique. Selon moi, la musique pourrait être comme une passerelle, un tremplin à l'acquisition de nouvelles aptitudes, que ce soit au niveau de l'expression de soi ou de la communication.

Un outil pour dépasser les stéréotypes

Par le biais de la musique, la personne peut être reconnue comme sujet, ce qui lui permet de changer sa propre image. « *Le regard des musiciens intervenants, centralisé sur chaque personne, dépassant les fonctions attribuées par les différents systèmes (appareils), rend la possibilité aux personnes institutionnalisées de se reconquérir (se reconstruire) comme*

sujets [...] » (FLUSSER, 2008, p.2). La personne, qui s'est sentie acceptée, valorisée, compétente, va pouvoir transposer ce vécu dans d'autres situations, dépassant alors le rôle qui lui est traditionnellement assigné. En portant un nouveau regard sur elles-mêmes, ces personnes vont aussi changer le regard que les autres peuvent porter sur elles. Les interventions musicales ont donc des répercussions positives sur les liens sociaux (FLUSSER, 2008, p.2). L'Espace Mozaïk est avant tout un lieu d'accueil aidant les personnes à sortir de l'isolement et favorisant la construction de liens sociaux. Au vu des propos de Victor Flusser, l'activité musicale s'accorde particulièrement bien avec les buts de l'Espace Mozaïk.

Le travailleur social qui accepte de se laisser surprendre peut, selon moi, prendre pour le temps d'un atelier, le rôle d'un musicien intervenant. Même s'il connaît l'histoire des personnes qu'il accompagne, il pourra commencer un nouveau chapitre. Et si, comme le propose Victor Flusser, l'action musicale pouvait être *« une arme contribuant, par la modification des schémas sociaux qu'elle génère, à la fortification d'autostéréotypes "positifs" des personnes fréquentant les institutions sociales »* ? (EVRARD, 2008, p.16).

Un moyen d'estomper le rapport aidant/aidé

Faire de la musique ensemble, c'est se constituer en groupe, comme le décrit Antoine Plet (2011, pp.66-70). Selon ses observations, la pratique de la musique en atelier crée un sentiment d'appartenance au groupe, les individus deviennent ainsi interdépendants. Tous se situent au même niveau, reliés par la pratique commune de la musique. Le statut de travailleur social ou d'utilisateur n'a plus lieu d'être, changeant le cadre d'interaction (PLET, 2011, pp.66-70). Parfois, c'est même un renversement des rôles qui se produit, comme le rapporte la situation suivante : *« [...] une dame pouvait se retrouver tout à coup en position d'enseignante, de savante même, sur telle ou telle question liée à la musique. Elle transformait alors radicalement son état de "femme en souffrance" induit par sa présence dans la structure. »* (EVRARD, 2008, p.26).

7 Projet de musique à l'Espace Mozaïk

7.1 Elaboration du projet

Mon projet d'atelier de musique à l'Espace Mozaïk s'est élaboré au fil des rencontres, tant avec mes collègues, avec des personnes-ressources externes qu'avec les usagers. Les réflexions de mes collègues, lors des colloques, m'ont confortée dans l'idée de ne pas imposer une activité mais bien d'impliquer le plus possible les usagers dans la démarche. L'Espace Mozaïk, pour certains d'entre eux, glisse d'un modèle communautaire à une logique de prestations. Les gens viennent à l'Espace Mozaïk pour faire les activités qu'on leur propose. Mais offrir des prestations ne suffit pas. Il est important de laisser des « espaces vides » pour que les gens puissent élaborer leurs propres projets. Pour ma part, même si je rejoins l'avis de mes collègues, je pense que le fait de proposer une activité n'est pas contraire à l'approche communautaire, si le projet se construit dans une dynamique participative. Cela peut même donner une nouvelle impulsion. En plus, l'Espace Mozaïk dispose de plusieurs instruments de musique. Pourquoi ne pas les utiliser ? Nourrie de ces réflexions, j'ai avancé peu à peu dans le projet. L'entretien que j'ai eu avec une musicothérapeute m'a aussi permis de progresser dans mes réflexions. Je lui ai présenté mes doutes quant au contenu des ateliers. Je n'étais par exemple pas sûre d'apporter mon piano. Au fil de la discussion, il s'est avéré évident que cela me mettrait dans une position de supériorité et pourrait « effrayer » les participants. Mon idée est que chacun puisse participer, qu'il sache jouer d'un instrument ou non. Il me fallait donc moi aussi relever le défi et utiliser les instruments de percussion à disposition.

Comme mon souhait était de co-construire les ateliers avec les participants, la phase d'élaboration du projet a été difficile. J'étais partagée entre mon envie de les laisser prendre les rênes et ma peur de ne pas savoir où j'allais. Si je voulais m'adapter à leurs envies, je ne pouvais pas avoir d'idée précise de ce que j'allais proposer. On retrouve ici la complexité de la posture d'accompagnement. Comme soulevé par Maela Paul (2004, p.114), « *l'accompagnant n'est en effet pas épargné par les paradoxes : entre son désir d'aider et de laisser l'autre libre, entre le laisser libre et lui imposer quelques contraintes pour justement l'aider à sortir de sa situation... il doit lui-même s'engager tout en se situant en retrait, s'impliquer tout en s'effaçant, sans cesse s'adapter, s'ajuster, changer de registre.* » J'ai profité des moments d'accueil mais aussi des espaces de parole pour présenter mon projet et voir les envies des participants. Cette étape a été délicate pour moi car les contours de l'atelier étaient flous, je savais seulement la direction dans laquelle j'avais envie d'aller. Mais les discussions que j'ai pu avoir avec les usagers ont été très riches. La musique a alors été un prétexte pour échanger avec eux. Je me rappelle encore d'un après-midi où deux hommes venant d'Afrique m'ont « emmenée en voyage » dans leur pays. Passionnés, ils ne s'arrêtaient plus de parler de musique. Ils voyaient ces

ateliers comme un espace d'échanges où chacun peut partager un peu de sa culture. En amenant le projet de cette manière, les participants pouvaient déjà se l'approprier.

J'ai donc pris du temps pour « prendre la température » auprès des participants et pour voir comment ils envisageaient l'atelier avant de proposer mon premier atelier.

7.2 Des débuts difficiles

Les deux premiers ateliers ont été assez délicats à mener. J'avais envie de pouvoir transmettre ma passion pour la musique, de permettre aux participants de découvrir un nouveau moyen d'expression, mais mon enthousiasme n'a pas suffi. Pour chaque atelier, j'avais prévu une première étape de « mise en route » afin de créer une bonne cohésion de groupe et de permettre aux participants de mieux se connaître. Cette partie s'est les deux fois très bien déroulée. Par contre, la partie constituant le noyau de mon atelier s'est avérée plus difficile. La première fois, j'ai privilégié l'improvisation en groupe, mais les participants se sont sentis perdus et ont souligné le fait que je devais les guider davantage. J'ai donc essayé de mieux structurer le deuxième atelier. Au lieu de me baser sur l'expression, je leur ai proposé de travailler sur des rythmes qui tournaient en boucle. Cela a été plus difficile que prévu. Un des participants avait de la peine à suivre le bon rythme, ce qui déstabilisait l'ensemble du groupe. En plus, nous n'étions que quatre et ces exercices me semblent plus appropriés à un grand groupe. En voulant m'adapter aux envies des participants, j'ai perdu de vue mes propres aspirations. En effet, mon idée était de leur proposer un espace d'expression et non de leur apprendre des rythmes !

Même s'ils m'ont beaucoup remis en question, ces deux ateliers m'ont malgré tout permis de construire une bonne base pour la suite. Un des souhaits qui a émergé chez les participants était que chacun amène une chanson de son pays et l'apprenne aux autres. Cette idée, approuvée par le groupe, m'a paru très intéressante, d'autant plus qu'elle permettait un renversement des rôles, puisque chacun, tour à tour, devenait « l'expert ». En plus de l'apprentissage de différentes chansons, j'allais proposer une autre partie basée sur l'expression et l'improvisation en groupe. Si quelques participants avaient exprimé leur difficulté à « se lâcher », trop pris dans leurs soucis, j'étais convaincue que la musique pouvait justement permettre de s'évader, de penser à autre chose. C'est d'ailleurs ce qui m'a motivée à poursuivre le projet.

7.3 Brique après brique : un projet en co-construction

Les ateliers ont été amenés à évoluer avec les participants. Le groupe variait de quatre à huit participants : cinq d'entre eux venaient de manière assez régulière, alors que d'autres gravitaient autour de ce noyau central. Les ateliers se déroulaient le vendredi après-midi,

dans une salle destinée aux ateliers de peinture expressive, et duraient environ une heure et demie.

Au fil des ateliers, les participants se sont de plus en plus impliqués, chacun apportant à son tour sa touche personnelle. Au début du mois de mai, j'ai appris qu'un des usagers de l'Espace Mozaïk qui joue de la guitare était intéressé à mener un projet similaire. Il s'est alors greffé au projet et y a apporté une nouvelle dynamique. Pour favoriser une plus grande participation, j'ai pris du temps pendant les moments informels de la semaine pour préparer l'atelier avec les participants. Ces moments passés avec chacun d'entre eux ont été riches en partage. Grâce à cette collaboration avec les participants, j'avais toujours du matériel pour les ateliers et pouvais chercher des idées par rapport aux chansons qu'ils me proposaient. J'ai veillé à garder un fil rouge tout en laissant place à la spontanéité. Ces temps d'atelier ont été l'occasion de beaux échanges. A travers la musique, les participants ont pu parler de leur pays, de leur culture. Au-delà des échanges verbaux, nous pouvions aussi communiquer d'une autre manière, simplement en faisant de la musique. Alors que nous improvisions des rythmes en groupe, je me retrouvais à « dialoguer » avec un participant, puis un autre. En plus de ces moments de partage, ces ateliers ont permis aux participants de mettre de côté les soucis, pour un temps au moins.

Si je veillais à laisser le plus de place possible aux participants, j'ai dû malgré tout faire attention à ce que personne ne prenne trop de « pouvoir ». J'ai aussi dû moi-même trouver ma place, une place qui n'a pas toujours été facile à gérer. En effet, je devais chercher un équilibre entre une animation trop dirigée ou trop libre. Comme l'atelier fonctionnait bien, je me suis parfois un peu trop appuyée sur le groupe. Si cela a souvent bien marché, j'ai senti à quelques reprises que j'aurais dû reprendre les devants en proposant des idées, en structurant un peu plus l'atelier. Je pense malgré tout que ces instants de flou étaient nécessaires pour que les participants aient du temps pour trouver de nouvelles idées.

7.4 Suites du projet

Tout au long du projet, j'ai essayé de laisser de plus en plus de place aux participants pour qu'ils puissent prendre le relais une fois mon stage terminé. Alors que cette idée me semblait un peu ambitieuse au début, je me suis très vite rendu compte que cela serait réalisable. J'avais même parfois de la peine à reconnaître quel était mon rôle dans cet atelier tellement les participants avaient pu le prendre en main. Pourtant, j'avais bien mon rôle à jouer dans la bonne marche du projet. Mon attitude un peu en retrait leur a certainement permis de prendre cette place, de s'impliquer. Si j'étais arrivée avec un projet défini, ils n'auraient pas pu se l'approprier de cette façon. Je ne devais pas non plus négliger le fait que j'étais garante de l'esprit et du cadre de l'atelier.

Après mon départ, la musique a encore résonné dans les murs de l'Espace Mozaïk. Deux participants qui venaient régulièrement aux ateliers ont en effet souhaité continuer cette activité de manière bénévole, ce qui m'a beaucoup réjouie. Mais même si le projet devait s'arrêter, les liens qui se sont créés entre les participants promettent de belles choses à l'avenir. J'ai été touchée par ce participant, qui, s'étant acheté une guitare, demandait des conseils à un autre. En échange, il allait lui apprendre l'arabe. Et cet exemple n'est pas le seul. Les fils qui continueront à se tisser seront pour moi un beau cadeau, que ce soit en musique ou non.

8 Echantillon

Les données recueillies pour l'analyse sont en grande partie tirées de mes observations lors des neuf ateliers de musique qui ont eu lieu sur une période de quatre mois, d'avril à juillet 2014. Comme déjà évoqué précédemment, le groupe comptait entre quatre à huit participants, avec un noyau central de cinq participants venant régulièrement. En tout, 21 personnes différentes ont participé à ces neuf ateliers de musique, sans compter les personnes qui ne venaient qu'un moment pour voir comment cela se passait. Même si l'Espace Mozaïk est un lieu ouvert et accessible à tout le monde, la population qui le fréquente est essentiellement masculine. Sur les neuf ateliers, seules deux femmes ont participé. L'une d'elle est venue au cinquième atelier, et l'autre aux deux derniers ateliers. Les participants venaient d'Afrique, d'Amérique latine mais aussi d'Europe de l'est, du Proche-Orient ou d'Espagne. Les âges étaient aussi variés, allant de moins de 20 ans à plus de 40 ans.

J'ai choisi de ne pas informer les participants que je faisais une recherche-action sur ces ateliers. J'avais peur qu'ils soient influencés par le fait que je les observe et se comportent de manière moins spontanée. Certains auraient aussi pu être réticents à l'idée de se faire observer. Ce choix ne me semble pas comporter de problèmes d'ordre éthique. En effet, en travail social, l'observation me paraît un outil indispensable pour prendre du recul et analyser sa propre pratique.

A côté de ces observations, j'ai mené des entretiens avec quatre participants. Si j'ai choisi ces participants-là, c'est tout d'abord parce qu'ils sont venus régulièrement aux ateliers, ce qui me permettait d'avoir une vision globale sur l'ensemble du projet. En plus de ce critère, j'ai été attentive à la faisabilité des entretiens en évitant les obstacles liés à la barrière de la langue. Certains avaient en effet des connaissances limitées en français. Il aurait donc fallu faire appel à un traducteur. Mais l'intervention d'une personne externe aurait certainement biaisé l'échange. Ainsi, trois des quatre participants choisis parlaient très bien français. Avec le quatrième, nous avons communiqué en espagnol. Les entretiens se sont déroulés de manière individuelle et ont eu lieu à l'Espace Mozaïk, dans une pièce fermée, pour permettre une plus grande confiance. Ils ont duré de 30 à 45 minutes et ont été enregistrés avec un dictaphone, ce qui m'a permis de les retranscrire littéralement. Pour ce qui est de l'entretien mené en espagnol, je l'ai traduit moi-même en essayant d'être au plus proche des propos de la personne interviewée. Les passages cités dans l'analyse qui suit seront donc tous écrits en français, pour faciliter la fluidité de la lecture. J'ai aussi décidé de corriger les fautes et hésitations liées aux difficultés langagières, tout en portant un soin particulier à ne pas dénaturer les propos des personnes interrogées. Pour des raisons de confidentialité, j'ai remplacé le nom des participants par des initiales fictives.

En ce qui concerne le traitement des données, j'ai utilisé une grille de lecture (cf. Annexe 3) pour éviter d'interpréter les éléments en fonction de mes propres valeurs et avoir un peu plus de recul, mais surtout, pour trier et organiser les données recueillies.

9 Analyse des résultats

9.1 Médiation

La musique sera analysée comme outil de médiation sur plusieurs plans. Comme vu dans le cadre théorique, le terme de médiation est employé pour exprimer « *ce qui articule* », « *tisse* », « *réunit* » (FOURDRIGNIER, 2007, p.7). Dans ce chapitre, je tâcherai de mettre en évidence comment la musique a joué cette fonction de lien. Tout d'abord, je m'arrêterai sur la musique comme support relationnel puis analyserai en quoi la musique peut être un intermédiaire entre la société d'accueil et la société d'origine. Je reviendrai ensuite sur les enjeux qu'un accompagnement par la médiation musicale comporte en termes de professionnalité. Pour finir, je verrai dans quelle mesure les ateliers de musique peuvent être considérés comme un entre-deux permettant de sortir du quotidien mais aussi de se recentrer sur soi.

9.1.1 La musique, un support relationnel

Les ateliers de musique ont été perçus par les participants que j'ai interrogés comme des « *moments de rencontre*⁷ ». B s'est d'ailleurs investi pour ce projet dans cette idée-là : « *Je voulais donner un peu de mon temps pour "faire des compagnies" pour les autres parce que je sais qu'il y a des personnes qui ont un peu de difficulté pour faire des connaissances, pour créer des liens [...].* » Si son but était d'abord d'être présent pour les autres, ces ateliers ont aussi été bénéfiques pour lui : « *Pendant les ateliers, j'ai commencé à discuter, à parler, à faire des connaissances, à "faire des amitiés".* » K, quant à lui, a pris part à cette activité pour rompre avec la solitude : « *J'avais envie de participer parce qu'ici, je n'ai aucune famille, je n'ai personne. Je sors de chez moi et je viens ici. Je n'ai pas d'amis chez qui aller, je n'ai personne.* » Quand j'ai demandé à K comment il s'était senti dans le groupe, il m'a répondu : « *Je ne me suis pas senti seul.* » Ces moments de rencontre se sont même souvent prolongés en dehors des ateliers : « *Après l'atelier, s'il y a des gens qui souhaitent me poser des questions, ils viennent s'asseoir avec moi, et on peut parler ensemble.* » (K).

Ces ateliers ont permis à certains de faire le pas vers le groupe : « *Au début, le groupe était un peu fermé. Mais peu à peu, il s'est avancé vers moi et m'a montré du respect. Même toi, si tu ne me connais pas, tu ne vas pas me donner ta confiance ! Ça ne veut pas*

⁷ Expression employée par B lors de l'entretien

dire que tu es une mauvaise personne, c'est pour tout le monde pareil. Au début, c'est difficile d'avoir confiance aux autres. Mais peu à peu, tu vois ce que fait la personne, comment elle le fait... » (K). En ce qui me concerne, la musique a aussi fait office d'intermédiaire, me permettant d'aller plus facilement vers les participants. A l'Espace Mozaïk, j'étais en effet amenée à aller à la rencontre des gens, à échanger avec eux. La relation était donc au centre de mon travail. Souvent, je me trouvais un peu « nue » dans les discussions en face à face. La musique a été comme un « support relationnel ». Les ateliers de musique nous ont donné la possibilité d'échanger d'une autre manière, comme le montrent les paroles de G : *« On partage à travers la musique, on sait le contexte des gens, comment ils vivent dans leur pays, comment ils célèbrent les fêtes. »* Il rajoute encore : *« C'est une autre façon de partager. »* Cette remarque est pour moi importante. Au début, je souhaitais en effet laisser de côté le verbal, pour éviter de créer des obstacles. Bien vite, je me suis aperçue que nous ne pouvions pas nous passer des mots. Mais ces mots nous amenaient ailleurs. D'une chanson à l'autre, nous voyagions à travers différentes cultures. C'était l'occasion de se découvrir autrement. On retrouve ici l'idée de Delphine Burguet (2011, pp.54-57) pour qui un accompagnement par la médiation permet de changer le rapport entre professionnels et usagers, allant vers plus de spontanéité et redonnant un élan à la relation.

9.1.2 La musique, un lien entre la société d'accueil et la société d'origine

La musique apparaît comme un pont entre la société d'origine et la société d'accueil, permettant aux participants de renouer avec le passé. Les propos de B illustrent bien cela : *« On peut s'amuser avec notre propre culture qui est très loin pendant le temps que nous sommes là, on peut se souvenir, [...], on peut vivre des émotions grâce à notre culture, notre musique. »*

En effet, à travers la musique, les participants ont pu parler de leur culture. Au troisième atelier, B, qui venait de nous jouer un morceau typique de son pays à la guitare, en a profité pour nous présenter la diversité de son pays. Ces explications ont résonné chez les autres participants. N, qui vient d'Afrique, a parlé de son pays : d'un endroit à l'autre, on a l'impression d'être dans un autre monde. Il faut d'ailleurs plusieurs jours pour le traverser en voiture. Cela nous a fait rire, en comparaison avec la Suisse, où en quatre heures, on se trouve déjà à la frontière.

En plus de cet échange sur leurs origines, la musique a été une porte d'entrée vers les souvenirs. Lors d'un atelier, B a entonné une chanson à la guitare qui lui rappelait sa jeunesse, lorsqu'il avait un groupe de rock-n-roll. Une autre fois, J a joué une berceuse de son pays à la guitare, accompagné d'un autre qui chantait la mélodie. Un participant a interprété à son tour un morceau que lui jouait son grand-père. A la fin de l'atelier, il m'a

montré une vidéo de son grand-père jouant de la flûte. Les ateliers permettaient donc de se rappeler de ces souvenirs, mais aussi de les partager, ce qui nous rapprochait davantage.

La musique a aussi fait revivre des émotions aux participants. Au dernier atelier, un jeune a chanté une chanson de son pays. Un autre participant venant de la même région a été très ému d'écouter ce morceau, loin de chez lui. Parfois, la musique semblait même emmener certains participants dans un autre monde. Au septième atelier, par exemple, N a joué du balafon⁸. Venant lui-même d'Afrique, j'imagine que cela lui a rappelé des sonorités de son pays. Il n'interagissait plus beaucoup avec nous et paraissait pris dans ses souvenirs. Au huitième atelier, un autre participant d'origine africaine a lui aussi paru replonger dans son passé. Il nous a raconté que lorsqu'il était jeune, il voulait devenir musicien, mais que sa mère s'était opposée à son choix. Une participante lui a alors demandé s'il pouvait nous jouer un morceau de balafon. Pris dans la musique, il ne s'arrêtait plus.

Au vu de mes observations ainsi que des propos des participants, la musique paraît un bon moyen pour le travailleur social d'amener la personne migrante à découvrir la richesse d'être à la fois d'ici et d'ailleurs. Peut-être pourra-t-elle alors se sentir bien dans cet entre-deux, entre la société d'accueil et d'origine ? J'aimerais reprendre ici la métaphore d'Amilcar Ciola (1995, p.22) pour illustrer cela : « *On peut être bien assis entre deux chaises, et décider quand on s'assoit sur l'une ou sur l'autre, et créer une façon originale de se mettre à cheval entre les deux, et jongler, jouer et faire des expériences dans l'espace entre les deux chaises, et être heureux de ne pas être condamné à être assis d'une seule façon, peut-être confortable, mais pauvre.* » Jean-Claude Métraux (2011, p.91) parle d'« *intégration créatrice* » : « *L'intégration créatrice [...] implique la reconnaissance de l'apport respectif des deux mondes. Rester soi-même tout en devenant autre. Mêler les fils de deux appartenances. Se tisser une identité avec la laine héritée de son monde d'origine et celle filée sur le rouet du monde d'accueil. L'intégration créatrice constitue la seule possibilité de se créer un futur sur terreau d'Histoire.* » Même si ma recherche s'inscrit dans le contexte spécifique de la migration, je pense que la musique est plus généralement un moyen de relier passé et présent.

⁸ Instrument à percussion de l'Afrique noire, comparable au xylophone (GARNIER Yves, *Le petit Larousse 2003*, Paris, Larousse, 2003, p.112).

9.1.3 La musique, un intermédiaire permettant de contrôler les émotions ?

Si la musique semble être un bon moyen de tisser des liens et de se relier à ses origines, je ne suis pas sûre qu'elle permette de canaliser les émotions. Pour Paul Fustier (2013, p.4), la médiation par l'activité d'atelier recouvre ces deux rôles : « *Il s'agit [...] à la fois d'un outil permettant d'entrer en relation, et d'un appareillage favorisant un contrôle suffisant des affects et empêchant un déferlement direct de ceux-ci.* » Pour illustrer mes propos, j'aimerais revenir sur le septième atelier. Pour cet après-midi-là, j'avais envie de laisser plus de place à N, qui venait régulièrement aux ateliers, mais qui restait plus en retrait. Je lui ai demandé s'il avait envie de partager avec nous la vidéo qu'il m'avait montrée pendant la semaine. Il a accepté ma proposition. Après quelques minutes, il a commencé à nous expliquer les paroles de la chanson qu'il avait choisie, une chanson de révolte contre la guerre dans son pays. J'ai donc arrêté la vidéo pour que l'on puisse tous bien l'entendre. N semblait très ému. Même si je trouvais intéressant que N puisse parler de son parcours, j'avais peur que tout revienne à la surface et que je sois dépassée par mes propres émotions. Au début, les autres participants étaient très à l'écoute et posaient des questions pour mieux comprendre la situation. Mais l'intervention de N devenait un peu longue et les participants semblaient se perdre dans son flot de paroles. N parlait en effet sans interruption, ce qui rendait son discours difficile à suivre, d'autant plus qu'il s'exprimait avec difficulté en français. Si je voulais intervenir, j'avais l'impression de devoir le couper. Je ne trouvais jamais le bon moment. N ne s'arrêtait plus. Une demi-heure s'était déjà écoulée. J'ai dû m'y reprendre à deux reprises pour attirer son attention, tellement N était pris dans ses pensées. Je l'ai remercié de nous avoir partagé son vécu puis j'ai rappelé le but des ateliers : nous étions là pour faire de la musique ensemble, pour sortir de nos soucis... N s'est alors excusé d'avoir « trop » parlé. Je lui ai dit que cela ne posait pas de problème et qu'au contraire, je le remerciais pour la confiance qu'il nous avait donnée.

Cette situation m'a beaucoup questionnée. Ce participant nous avait confié un « bout » de sa vie et je n'avais pas su qu'en faire. J'aurais voulu aller plus en profondeur mais j'étais comme « bloquée ». Cette expérience est pour moi un exemple frappant de la palette de compétences dont doit disposer un professionnel. Si je proposais un espace d'échange, je devais pouvoir endosser le rôle d'animatrice de groupe de parole. Mais ce rôle demande une certaine expérience. J'aurais par exemple dû vérifier que les propos de N aient été compris par tout le monde. Si je l'ai fait au début, je me suis ensuite laissé emporter par son récit. Il aurait aussi été important de faire un retour en groupe et de demander à chacun de s'exprimer par rapport à ce qui avait été dit.

Dans cette situation, la musique a fait remonter à la surface des souvenirs douloureux qu'il a été difficile de canaliser. Cependant, pouvoir vivre ces émotions semble essentiel, comme l'a souligné B dans un entretien : « *Pour beaucoup de gens, ces moments d'atelier,*

c'est un moment pour oublier un peu leurs difficultés, pour s'amuser, mais aussi pour partager leurs difficultés, parce qu'on peut voir que l'autre vit le même genre de situation, on peut donner la main, on peut discuter, on peut réussir à obtenir les solutions pour des problèmes qui sont communs. »

La musique permet de faire remonter les émotions et de les partager avec le groupe, pour autant que la confiance se soit établie, que ce soit par l'expression orale ou par la musique elle-même. Alors que N a exprimé son ressenti par rapport à la guerre dans son pays, nous avons vu précédemment que deux participants semblaient replonger dans leurs souvenirs en jouant du balafon. J'ai eu alors de la peine à « ramener » les participants au groupe, tellement ils étaient pris dans la musique. Je pense toutefois que « ces moments pour eux » leur ont permis de se relier à leur passé et de leur faire du bien.

9.1.4 Un espace hors des soucis du quotidien

Ces ateliers ont aussi été l'occasion de mettre de côté les soucis, pour un temps au moins. G a d'ailleurs eu l'envie de venir aux ateliers pour « *se détendre, être content, être heureux, sortir du stress* ». L'ambiance particulièrement détendue du quatrième atelier où nous essayions de chanter la comptine « Alouette » me revient encore à l'esprit. Tous, y compris les plus sérieux, se sont pris au jeu. Je revois encore l'expression d'étonnement d'un usager entrouvrant la porte et nous trouvant tous en cercle en train de chanter cette comptine en jouant des instruments de percussion. Son regard ne nous a pas pour autant décontenancés. Nous chantions de plus belle. Les propos de B renforcent cette idée : « *Je crois que même les gens qui ne jouent pas d'un instrument ont du plaisir à écouter de la musique, à chanter, même s'ils ne chantent ou s'ils ne jouent pas très bien. C'est un moment pour sortir de soi-même, pour s'amuser.* » Je me rappelle aussi de ce moment à la fin d'un atelier, où trois participants ont improvisé une danse à la manière de Michael Jackson. Pour K, « *la musique, c'est important, parce que les gens peuvent se divertir. Toutes les associations pourraient avoir un groupe de musique, pas un groupe de musique professionnel mais un groupe de musique amateur.* »

Si les ateliers ont permis des moments de divertissement, ils ont aussi souvent demandé de la concentration de la part des participants. En effet, improviser tous ensemble exige une certaine rigueur, comme le souligne B : « *La difficulté, c'est que tout le monde joue en même temps et dans le même rythme. C'est une difficulté d'organisation, peut-être : être attentif au rythme de la musique, se concentrer sur ce qu'on est en train de faire.* » Au sixième atelier, deux participants, peu sûrs d'eux, étaient soi-disant incapables de jouer en rythme. B leur a alors proposé un rythme au djembé. Alors qu'un des participants jouait la première partie du motif, le deuxième le poursuivait. Très concentrés, ils ont réussi à garder ce rythme pendant tout le morceau. Le fait de devoir se centrer sur autre chose permet aussi, à mon avis, de sortir du quotidien.

9.1.5 Un moment pour se redécouvrir

Ces ateliers, surtout basés sur l'improvisation musicale, ont permis aux participants de découvrir de nouvelles ressources. Les situations vécues en atelier étaient en effet transposables dans la vie de tous les jours : *« Il y avait toujours un doute : qu'est-ce qu'on va faire, comment ça va se passer ? Il n'y avait pas de programme, [...], on improvisait. Peut-être que ça peut nous aider de savoir que même dans des situations difficiles dans lesquelles on ne sait pas ce qu'on doit faire, on peut essayer d'improviser. Peut-être que personnellement, ça peut aider beaucoup de gens à gagner de la confiance. »* (B). Les propos de B rejoignent ceux de Martine Colignon (2008, p.134). Selon elle, l'art permet de retrouver peu à peu une meilleure estime de soi.

Mais oser s'exprimer à travers la musique ne va pas de soi. *« Au début, c'était difficile pour moi de participer à un atelier alors que je ne connaissais personne. Cela est encore plus difficile si tu as une mauvaise santé, tu dois prendre soin de toi. On n'est pas égaux, certains ont la santé, d'autres pas. Parfois, si les gens savent que tu n'as pas une bonne santé, ils se moquent de toi. Mais tu m'as donné ta confiance. »* (K). Peu à peu, K a pu se libérer du regard des autres, comme en témoigne les propos de J : *« J'ai découvert qu'il y a des personnes comme K, comme d'autres, qui sont à l'aise quand ils partagent avec nous la musique. J'aime beaucoup pouvoir voir d'autres personnes contentes. »* Pour pouvoir être soi-même, il faut donc une ambiance de confiance, où chacun respecte l'autre. Quand j'ai demandé à B comment il décrirait l'atelier à quelqu'un qui n'est jamais venu, il m'a répondu : *« Je dirais que c'est une expérience agréable, une ambiance d'amitié, de respect, une ambiance très légère, une ambiance où nous pouvons être nous-mêmes. Il n'y a pas de jugements. C'est ça le plus important pour pouvoir être nous-mêmes. »* Le respect entre les participants m'a frappée à plusieurs reprises. Lors d'un atelier, un des participants a montré à un autre qu'il n'était pas dans le rythme et qu'il fallait mieux écouter. Alors que cette remarque aurait pu être mal prise, le participant en a tenu compte pour la suite. Une autre fois, B était en train de nous montrer une vidéo d'un morceau de musique de son pays quand un participant est entré à l'atelier. La chanson lui a alors fait penser à la musique d'un jeu vidéo. Au lieu d'être blessé par sa remarque, B l'a prise avec humour.

Si les ateliers ont permis aux participants de découvrir de nouvelles ressources, ils auraient pu être davantage ouverts sur l'extérieur, pour donner l'occasion aux professionnels et aux autres usagers de les découvrir sous un nouveau jour. Pour G, cela a manqué : *« On était un peu cloîtré, certains ne savaient pas ce qu'on faisait. »* Si G exprime le fait que nous étions un peu cachés, l'atelier était malgré tout ouvert à tous. Au dernier atelier, le responsable est arrivé alors que nous chantions « la Bamba ». Il s'est alors mis à danser. Il est ensuite resté un moment plus à l'écart pour voir comment cela se passait. Je lui ai dit en rigolant qu'il fallait qu'il se joigne à nous car ceux qui venaient devaient participer ! Il a pris part à l'atelier à sa manière, en faisant des photos et en faisant venir un nouveau participant. Ce dernier atelier a été très apprécié par les

participants, comme le montre les propos de J : *« Plusieurs fois, j'ai vraiment trouvé sympa, surtout le dernier ! "Toute la Mozaïk" est entrée dans l'atelier, même la direction ! C'est un bon souvenir. »*

9.1.6 Un temps d'arrêt face à la rationalisation du travail social

Ces ateliers m'ont donné la possibilité de me détacher de la logique de prestations et de me repositionner par rapport à mon travail. Dans les moments de permanence sociale où il s'agit d'aider les gens dans des démarches administratives, je me retrouvais parfois dans la position de la sauveuse et j'avais du mal à en sortir. En prenant ce rôle, j'empêchais l'autre de devenir autonome et je renforçais encore sa position de victime. Comme montré par Margalit Cohen-Emerique (1989, p.108), les travailleurs sociaux, en tant que représentants de la société d'accueil, et les personnes migrantes se trouvent dans un rapport inégal. *« Le migrant aura un discours qui va coller aux attentes qu'il présume que l'agent du social a à son égard. Il n'est plus sujet, il devient l'objet d'aide offerte, il peut parfaitement entrer dans le jeu du travailleur social et feindre d'être un sujet (selon l'attente du travailleur social) pour pouvoir obtenir un certain nombre d'avantages matériels par l'intermédiaire du praticien social, [...] »* Ces espaces en amont d'une prise en charge traditionnelle me semblent essentiels, car ils permettent au travailleur social d'aller au-delà de la simple réponse à la demande et d'envisager la personne dans sa globalité. *« Accompagner n'est pas simplement apporter à l'autre ce qui lui manque, directement et sans détour. »* (HEBERT, 2012, p.45).

9.2 Rapport aidant/aidé

Dans cette partie, nous verrons comment la musique a permis de transformer les rapports entre les personnes et d'estomper les différences de statut. Je prendrai d'abord en compte le regard des participants sur mon rôle et sur leur propre rôle puis reviendrai plus spécifiquement sur différentes situations observées en atelier où les rôles se sont renversés. Je m'arrêterai ensuite sur les enjeux de pouvoir qui se sont joués pendant ces moments de musique. Finalement, j'analyserai les enjeux de la musique en tant que médiation et regarderai dans quelle mesure elle peut mettre tout le monde sur un pied d'égalité.

9.2.1 Regard des participants sur mon rôle

Les entretiens m'ont permis de voir comment les participants percevaient mon rôle. Tous ont été très gentils à mon égard. Mis à part un participant qui a souligné le fait que j'aurais pu parler de cet atelier à plus de monde, aucun ne m'a fait de critiques sur ma

manière de conduire les ateliers ou sur leur mise en place. J'ai pourtant veillé à ce qu'ils se sentent libres d'exprimer ce qu'ils souhaitent, sans se mettre de barrières, en insistant sur cela au début des entretiens et en le rappelant tout au long de la discussion.

Si j'avais parfois l'impression de ne pas jouer un rôle important dans ces ateliers, les participants ne l'ont pas ressenti de cette façon. Quand je lui ai demandé comment il voyait mon rôle, B a répondu : « *C'est un rôle important et essentiel parce que tu as réussi à construire des ateliers chaque vendredi dans un groupe totalement hétérogène. La "manière de conduire", c'était essentiel pour réussir, atteindre le but. Tu as réussi à marquer le but grâce à ta manière de conduire les ateliers, avec de la sympathie, de la patience, avec des amitiés, de la simplicité.* » Je lui ai alors fait part de mon étonnement. En parlant de son rôle, il m'avait dit qu'il ne le trouvait pas important. Pourtant, selon moi, on était tous sur un pied d'égalité. B a alors précisé : « *J'ai dit ça parce que la coordination des ateliers, c'était de ta responsabilité. Si tu ne réussissais pas à réaliser ton rôle de manière correcte, ça aurait été la catastrophe pour tous les autres. [...] A mon avis, ton rôle était le plus important parce que tu étais la coordinatrice. Il n'y avait pas de hiérarchie entre nous, mais quand on joue un rôle de coordinatrice, ça nous donne plus de responsabilité.* » Selon Jean-Claude Métraux (2011, pp.209-210), les intervenants sociaux sont dans un rapport de domination à deux points de vue. Tout d'abord, d'un point de vue structurel, ils se retrouvent dans une position supérieure de par leur « *fonction encadrante* ». L'auteur souligne que les professionnels ne peuvent pas y remédier mais doivent en être conscients pour ne pas user ou abuser de cette position hiérarchique supérieure. D'un point de vue conjoncturel, Jean-Claude Métraux pense qu'il est possible de rééquilibrer le rapport dominant/dominé, en privilégiant le « reconnaître » plutôt que le « connaître ». Si l'on revient aux propos de B, le fait que je coordonne les ateliers me donnait d'office un statut plus important, ce qui s'apparenterait à l'aspect structurel dont parle Jean-Claude Métraux. G fait aussi allusion à cette « *fonction encadrante* » : « *Tu participais, en même temps, tu gérais, tu cadrais les choses.* » Par contre, B souligne qu'il n'y avait pas de hiérarchie entre nous. Cela résulte à mon avis de ma volonté d'impliquer tout le monde dans la démarche.

Les participants ont aussi relevé mon investissement et mon réel intérêt pour l'activité proposée : « *Tu travailles "par cœur". Tu ne travailles pas comme pour n'importe quel travail.* » (J). « *Ça me fait de la peine de savoir que tu vas partir. Ce n'est pas que tu me donnes de l'argent ou autre chose. C'est parce que tu transmets ta bonne humeur, tu t'intéresses à moi. Tu es une personne très posée, tu montres comment faire aux personnes qui ne savent pas, tu as aussi de l'intérêt pour les autres cultures.* » (K). Le fait de travailler « *par cœur* », pour reprendre l'expression de J, me paraît essentiel pour ne pas tomber dans le piège soulevé par Paul Fustier (2013, p.13), celui d'utiliser la médiation seulement pour se distancer ou se rapprocher de l'autre.

Selon les participants, en plus de l'intérêt pour l'activité proposée, il est aussi important d'avoir des connaissances suffisantes en musique. Cela s'est reflété dans leurs réponses

lorsque je leur ai demandé comment ils envisageaient la suite de l'atelier. Pour G, il est important qu'il y ait un leader, mais lui-même ne se voit pas dans ce rôle : « *Il faut quelqu'un qui soit un peu avancé, qui ait quand même de l'expérience, quelqu'un qui fasse la dynamique !* » J pense qu'il y a peu de chance pour que les ateliers continuent : « *La personne qui prend l'atelier de musique, elle doit être au minimum 50% musicien pour prendre l'atelier de musique. Par exemple, si tu ne fais pas d'études et que tu viens travailler comme stagiaire [à l'Espace Mozaïk], ce n'est pas possible. Si cette personne vient et qu'elle ne sait pas la musique, elle va aider les personnes psychologiquement, mais elle n'aura pas les idées, elle ne pourra pas les aider à jouer de la musique.* » J souligne l'importance d'avoir des musiciens dans le groupe : « *B sait bien jouer de la guitare, toi tu sais bien jouer du piano. Si des personnes comme ça ne viennent pas, les autres ne vont pas venir non plus.* »

9.2.2 Regard des participants sur leur propre rôle

Avant d'analyser plus en profondeur ce qui s'est joué dans ces ateliers par rapport au rapport aidant/aidé, j'aimerais d'abord revenir sur le regard des participants sur leur propre rôle.

Quand je lui ai demandé comment il se voyait dans l'atelier, G m'a répondu : « *[Je suis] un participant qui vient à l'atelier pour faire l'ambiance, pour faire des connaissances, savoir ce que d'autres gens pensent, connaître leur culture à travers des chansons, des musiques...* » K est allé dans le même sens que lui : « *Je me sens ici comme une personne qui apprend des autres.* » Si ces deux participants insistent plutôt sur l'apport des autres, B parle de son rôle en ces mots : « *Ce n'était pas un rôle important, j'avais le rôle de participer, de donner un peu de moi-même.* » Selon lui, l'échange n'est pas à sens unique : « *[L'atelier de musique] est un moment pour sortir de soi-même, pour s'amuser. Pour moi, c'est une opportunité que je donne aux autres et que les autres me donnent.* » Les participants ont donc été amenés à jouer plusieurs rôles, selon les situations rencontrées. C'est ce que nous allons voir dans la suite de l'analyse.

9.2.3 Renversement des rôles

Les participants, acteurs

Tous se sont investis pour la bonne marche de l'atelier. Pendant notre échange, K a mis en évidence la notion de co-construction : « *On fait un atelier de musique. Toutes les personnes qui veulent participer en ont la possibilité. Si quelqu'un participe, on regarde ce qu'on peut faire ensemble, si on le fait de cette façon ou d'une autre façon.* » Le déroulement du sixième atelier illustre bien l'implication du groupe. Comme B n'avait pas

pris sa guitare qui devait être réparée, N a généreusement mis à disposition la sienne pour le reste du groupe. La guitare de N était particulièrement désaccordée. Nous avons donc passé beaucoup de temps à essayer de la faire sonner juste. Même si ce moment pourrait paraître anodin, il a mis en lumière la dynamique de groupe. Au début, B a essayé de l'accorder à l'oreille, mais le résultat final n'était pas satisfaisant. Un des participants, qui avait une application sur son natel pour accorder la guitare, l'a montré à B. Tout le monde est alors venu se mettre autour de B pour l'aider, ou simplement, pour voir comment l'application fonctionnait. Une fois la guitare accordée, un des nouveaux venus a voulu nous jouer un morceau, mais il lui manquait un plectre. H est alors allé en fabriquer un avec une cuillère en plastique !

Les participants ne se sont pas contentés de prendre part aux ateliers. Ils ont pris les devants et ont donné leur propre couleur à l'atelier. J, par exemple, trouvait dommage que nous n'utilisions pas le balafon à disposition. Je lui ai expliqué que nous n'avions malheureusement pas de baguettes. Mais il a vite trouvé une solution : les maracas feraient office de baguettes. Le fait d'avoir un nouvel instrument a donné une autre dynamique à l'atelier. La fois suivante, J, tout fier, est venu vers moi pour me montrer les deux baguettes en bois qu'il avait trouvées dans une brocante. Cet exemple n'est de loin pas le seul. Au dernier atelier, une participante qui venait pour la deuxième fois a apporté son piano, car elle savait que j'en jouais. Si j'avais moi-même pris mon piano dès le départ, cela m'aurait mis dans une position de supériorité. Le fait que T en amène un a changé la donne. C'était comme un cadeau qu'elle me faisait et qu'elle faisait au groupe, puisque tout le monde se réjouissait de m'entendre jouer du piano et de pouvoir essayer un nouvel instrument. Si les participants ont façonné l'atelier à leur manière, l'un d'entre eux m'a particulièrement étonnée. G a lui aussi été surpris, comme le reflètent ses propos : *« Il y a un participant, un ami, qui, grâce à l'atelier, s'est passionné pour la guitare. Il a acheté une guitare, même s'il ne sait pas jouer de la guitare ! Mais il a acheté une guitare pour participer aux ateliers. »* Tous ces exemples mettent en lumière une implication forte des participants, allant dans le sens d'une approche communautaire.

Les participants, experts

A plusieurs reprises, certains participants ont souhaité parler de leur culture à travers la musique. Au troisième atelier, par exemple, G nous a montré la vidéo d'une chanson, avec les paroles sous-titrées en arabe. Nous nous sommes arrêtés sur différents mots et avons essayé de les prononcer. Les deux participants parlant arabe étaient ravis de pouvoir nous les apprendre. La musique a donc permis de mettre en avant les ressources des participants, mais aussi de valoriser leur culture. Lors d'un atelier, B a souhaité nous faire partager la musique de son pays. Il a choisi de nous montrer plusieurs vidéos pour que l'on puisse découvrir une sorte de « panorama musical ». Cet après-midi-là, certains participants n'étaient pas très à l'écoute. G, par exemple, semblait particulièrement fatigué. Heureusement, deux autres participants étaient très attentifs et montraient un vif intérêt pour le sujet. J'étais moi-même un peu tendue pour B. En effet, partager la

musique de son pays, c'est aussi à mes yeux partager un peu de soi. Heureusement, B ne s'est pas laissé décontenancer. Il prenait plutôt les choses avec humour. B a alors pris pour un temps le rôle d'animateur et a dû s'adapter à la dynamique du groupe. Cela lui a permis de découvrir des choses dont il ne se croyait pas capable : « *[J'ai pu] communiquer en français, une langue que je ne domine pas, avec beaucoup de gens qui viennent d'autres cultures, d'autres organisations sociales, et aussi construire quelque chose dans ce groupe, ça c'est génial !* »

Au-delà de ces moments que nous préparions à l'avance, les rôles se sont inversés aussi de manière naturelle. Lors d'un atelier, j'ai remarqué que J jouait très bien de la darbouka⁹. Profitant du fait que nous n'étions que trois, je lui ai demandé s'il était d'accord de nous apprendre à en jouer. J'ai eu beaucoup de plaisir à prendre ce rôle de l'apprenante et à me laisser guider par J. Intérioriser les rythmes qu'il me montrait m'a demandé beaucoup de concentration. Mais en me laissant le temps, j'ai réussi à retrouver les sonorités orientales recherchées. T a essayé à son tour. J a alors décomposé le rythme pour lui permettre d'apprendre plus facilement. Certains m'ont aussi surpris en prenant spontanément les rênes de l'atelier. Par exemple, au huitième atelier, nous avons fait un exercice d'échauffement. Une participante qui venait pour la première fois à l'atelier a demandé à quoi cela servait. C'est G qui lui a répondu. Pour lui, le rythme est très important dans la musique. C'est ce que l'on devrait apprendre au début. Si l'on veut jouer de la guitare ou du piano, il faut déjà maîtriser le rythme. J'ai trouvé intéressant qu'il réponde en premier, alors que c'était un exercice que j'avais moi-même proposé.

Les participants, garants du cadre

En présentant le projet, j'ai beaucoup insisté sur le fait que ces moments d'atelier devaient être un espace pour eux. Par après, ce sont les participants qui ont rappelé l'esprit de l'atelier aux nouveaux venus, sans même que je le leur demande. Par exemple, quand un des participants a proposé d'apprendre aux autres « Alouette », il a insisté sur le fait que chacun devait se sentir libre d'intervenir, d'apporter sa contribution. Parfois, les participants sont devenus eux-mêmes garants du cadre. A la fin du huitième atelier, T nous a interprété une chanson. K, qui venait de jouer un morceau de balafon, était encore un peu dans son monde. Il a commencé à faire un rythme au djembé, sans rapport avec la chanson. J lui a alors fait remarquer que T chantait.

⁹ Tambour en poterie tendu d'une peau que l'on frappe de la main, utilisé dans le Maghreb et au Moyen-Orient (GARNIER Yves, *Le petit Larousse 2003*, Paris, Larousse, 2003, p.298)

Quand les aidés deviennent aidants...

Si j'ai décidé de ne pas apporter mon piano, c'était surtout parce que je ne voulais pas me mettre d'entrée dans une position hiérarchique supérieure. Les personnes migrantes sont en effet déjà affectées par ce rapport dominant/dominé dans leur vie de tous les jours de par leur statut social et juridique. Comme souligné par Margalit Cohen-Emerique (1989, p.108), « *cette exclusion de la vie sociale [...] n'est pas absente dans la relation d'aide, même si le travailleur social est convaincu de son attitude égalitaire, et de ne pas avoir de préjugés : en fait il est le représentant de la société d'accueil, de ses institutions, mandaté par elles et membre du groupe dominant. Le migrant, dès les premiers contacts, s'adapte d'abord à cette constellation de rapports sociaux, et toute sa communication entre lui et les agents du social est infiltrée par cette relation inégalitaire.* » Mon but n'était pas de renforcer ce rapport inégalitaire, mais bien de valoriser les participants, de renforcer leurs compétences. En arrivant en tant que musicienne, je pense qu'il aurait été plus difficile pour eux de trouver leur place. Cependant, cela m'a parfois mis dans une posture délicate. Tout comme les participants, j'ai dû me prêter au jeu en découvrant les instruments de percussion sans savoir en jouer.

Au huitième atelier, J m'a tendu des baguettes pour que j'essaye de jouer du balafon. Je me suis sentie un peu gênée, ne sachant pas que faire. Accompagnée par les joueurs de djembé, j'ai pu dépasser cette gêne. Etant moi-même un peu en difficulté, j'en ai par contre oublié de veiller à ce que tout le monde soit à l'aise. Une dame qui participait à l'atelier pour la première fois avait en effet de la peine à trouver un rythme pour m'accompagner. J'aurais pu la guider davantage, en lui proposant par exemple de marquer seulement les temps de la mesure. Mais sur le moment, je n'ai pas fait assez attention à elle. Si le fait de ne pas être spécialiste m'a permis de me mettre sur un pied d'égalité avec les participants, cela m'a un peu « détournée » de mon rôle de professionnelle.

Animer cet atelier de musique était pour moi un défi puisque je me lançais dans quelque chose de totalement nouveau. J'avais vraiment envie de proposer un espace d'expression basé sur l'improvisation, mais je ne savais pas comment m'y prendre pour que les participants puissent lâcher prise. Le premier atelier en est un exemple frappant. J'avais prévu de leur faire découvrir l'improvisation en groupe. Pour ce faire, j'ai utilisé les différents instruments à disposition de l'Espace Mozaïk (des djembés, une darbouka) et plusieurs instruments de percussion que j'avais empruntés à une musicothérapeute. Après avoir choisi un instrument, chacun l'a fait sonner à son tour, libre de jouer plus ou moins longtemps. Une fois la phase d'exploration individuelle terminée, nous avons essayé de jouer tous ensemble. Mais personne n'a pris cela au sérieux. Certains rigolaient. Un participant a même eu un fou rire et a dit : « *Là, on va vraiment devenir fous !* » Après la première improvisation, chacun a pu exprimer son ressenti. Un des participants ne voyait pas le sens de ce qu'on faisait. S'il a été critique à l'égard de ce premier exercice, il a « pris soin » de moi, m'a protégée, en me disant que sa remarque n'était pas dirigée

contre moi et qu'il ne remettait pas en cause le projet. Un autre participant a rajouté qu'il avait de la peine à « se lâcher », trop pris dans ses soucis. Pour N, il manquait quelqu'un qui les guide. Après cette longue discussion, je ne savais plus comment repartir, « bloquée » par les remarques des participants. Je me suis alors appuyée sur eux en exprimant mon malaise et en leur demandant s'ils avaient des idées pour continuer l'atelier. Un participant a alors suggéré que chacun chante un chant de son pays. Après l'avoir remercié pour son idée, j'ai ajouté que chacun devait se sentir libre de le faire ou non. Chanter me semble en effet quelque chose de délicat, surtout lorsque l'on ne se connaît pas bien. N a alors commencé à chanter dans le dialecte de son pays, accompagné d'un autre participant au djembé. G a aussi souhaité partager une chanson de son pays. Ce très beau moment d'échange a permis de finir sur une touche positive.

Durant ce premier atelier a eu lieu un renversement des rôles puisque les participants ont pris la « *fonction encadrante* » dont parle Jean-Claude Métraux (2011, pp.209-210). Ils ont en effet veillé à ne pas me faire de mal, à ne pas me blesser et m'ont aussi aidée en proposant une idée pour la fin de l'atelier. Dans cette situation, la musique n'a pas permis de sortir du clivage aidant/aidé, puisque je me suis retrouvée en quelque sorte, « l'aidée ». S'il a été possible d'inverser les rôles, je pense que le but n'est pas de revenir à un déséquilibre mais plutôt à une relation d'égal à égal.

Cependant, le fait d'avoir eu moi-même des difficultés a parfois permis aux participants de s'impliquer encore plus. Au quatrième atelier, B a proposé de nous apprendre la chanson « Alouette ». Comme cette comptine est construite sous forme de questions/réponses, nous nous sommes séparés en deux groupes. B a pris un groupe et j'ai été en charge de l'autre groupe. Au début, j'ai eu un peu de peine à guider mon groupe et nous avons même dû reprendre à cause de moi. Les participants se sont alors plus investis, rendant le face à face encore plus amusant. Un participant, plutôt réticent au début, s'en donnait à cœur joie.

9.2.4 Enjeux de pouvoir

Si je veillais à laisser le plus de place possible aux participants, j'ai aussi dû faire attention à ce que personne ne prenne trop de « pouvoir ». Lors du sixième atelier, B nous a parlé de la musique de son pays, en illustrant ses propos à l'aide de plusieurs vidéos. Cela demandait beaucoup de concentration de la part des participants, qui ne maîtrisaient pas tous le français. Même si ce qu'il nous partageait était très intéressant, une baisse d'énergie se faisait sentir. Un déséquilibre commençait à se créer entre les participants. Si quelqu'un prenait la position de l'expert un moment, il me semblait important de pouvoir ensuite redonner plus de place aux autres. J'ai alors suggéré à B de laisser la suite pour plus tard et de faire une pause en jouant tous ensemble. A un autre atelier, un participant qui avait de l'expérience dans l'animation d'ateliers de percussions a proposé son aide. Je l'ai donc laissé prendre les rênes de l'atelier. Il a pris son rôle tellement à cœur que j'en ai

presque oublié le mien. J'avais en effet regardé pendant la semaine avec d'autres participants des vidéos qu'ils avaient envie de partager à l'atelier et je ne leur ai consacré du temps qu'en fin d'atelier. Même si les participants ont beaucoup apprécié cet atelier, je pense qu'il est important que personne ne prenne le rôle du « chef », ou alors seulement à un moment de l'atelier.

La musique a aussi mis en scène des situations de la vie de tous les jours. En effet, pour que l'ensemble fonctionne, il faut que chacun soit à l'écoute de l'autre. Selon Antoine Plet (2011, pp.61-62), la musique « *nécessite l'apprentissage d'un code de communication et un cadre dans lequel les parties doivent pouvoir s'écouter et se répondre* ». Si chacun joue un rythme, sans se préoccuper de l'autre, les parties ne peuvent pas s'accorder. L'exemple suivant le montre bien. Au cinquième atelier, alors que nous étions en train de faire de la musique tous ensemble, un participant est arrivé. Je lui ai alors donné un des instruments de percussion qu'il restait. Une fois le morceau fini, nous avons pris du temps pour l'accueillir. Il m'a manifesté son envie de jouer de la darbouka et la personne en jouant a été d'accord de changer d'instrument. Le nouveau venu a alors commencé avec un rythme très compliqué. Les autres n'ont pas pu se superposer sur ce qu'il proposait. En effet, ce n'est qu'en construisant une base sûre qu'il est possible d'être plus libre par après. Nous le lui avons fait remarquer, mais celui-ci a prétexté qu'il voulait boire un café pour s'en aller.

9.2.5 La musique, un moyen de mettre tout le monde au même niveau ?

Faire de la musique peut faire peur à premier abord. Pourtant, comme souligné par B lors du quatrième atelier lorsqu'il a présenté ce que nous allions faire, nous avons tous le rythme en nous puisque notre cœur bat en rythme. Il en a donc conclu que tout le monde pouvait faire de la musique. En venant à l'atelier, J pensait qu'on allait lire des partitions. Il a apprécié le fait que l'on n'apprenne pas à faire de la musique, mais que l'on joue tout simplement ensemble, ce qui a permis à tous de participer. La musique a aussi un côté universel, puisqu'elle est présente dans toutes les cultures, ce qui est peut-être plus délicat avec une activité comme le théâtre, par exemple. « *Certaines personnes qui viennent d'autres pays ne savent pas ce qu'est le théâtre. Elles n'ont pas la possibilité de regarder des pièces de théâtre ou elles n'ont pas le temps d'en regarder, avec la misère. [...] Le théâtre ne fait pas partie de leur culture.* » (J). La musique, par contre, fait tomber les barrières des cultures : « *On n'a pas les mêmes cultures mais on s'est organisé, on s'est trouvé un sujet commun, une musique que tout le monde connaît.* » (G). Au neuvième atelier, le mélange des cultures s'est ressenti dans la musique, entre les rythmes des djembés, de la darbouka, le son de la guitare et du piano, le chant albanais. Tout s'accordait à merveille.

Si la musique paraît accessible à tous, permet-elle vraiment d'instaurer un rapport d'égalité ? Pour Antoine Plet (2011, p.66), la particularité de la pratique musicale est de « *mettre tout le monde au même niveau, les plus expérimentés comme les débutants. Il en va de même socialement : les différences sont lissées par la pratique commune [...]* ». Selon B, la musique a effectivement permis d'atténuer les différences de statut : « *Je crois que quand nous étions ensemble, chacun avait un rôle, chacun a compris son rôle dans ses limites. [...]. Quand on travaille en groupe, il n'y a pas une personne qui joue un rôle plus important que l'autre. Peut-être que j'avais un rôle au même niveau que les autres. Et tous ensemble, on peut construire le résultat.* » Par contre, certains se sont sentis « inférieurs » aux autres d'un point de vue musical : « *Moi je n'ai jamais joué. J'aime mieux écouter que faire de la musique. C'est génial de faire, mais quand on n'a pas pris avant des cours, [...], ça devient un peu un obstacle, on se trouvait un peu gêné. Il y a des gens qui sont un peu avancés, et les autres. [...]. Je me suis senti quand même un peu gêné... Je voulais faire quelque chose de bien...* » (G).

Faire de la musique, c'est en effet délivrer quelque chose de soi. Il faut donc se sentir en confiance pour oser prendre des risques, sortir de soi-même, sans tenir compte du regard des autres. Comme l'explique Camille Evrard (2008, p.18) dans son mémoire, la musique, qui s'éloigne de nos échanges habituels, nous expose d'une autre manière : « *Résonner avec la musique, se laisser gagner par les émotions qu'elle procure, ce n'est pas évident pour tous, il faut se l'autoriser et autoriser les autres à nous "voir" ainsi.* »

Cette gêne ressentie par plusieurs participants moins expérimentés a pu être dépassée par le soutien du groupe. Au huitième atelier, par exemple, j'ai proposé de commencer par un exercice d'échauffement. L'idée de cet exercice est qu'une personne propose des motifs rythmiques suivie des autres qui l'imitent. Tour à tour, chacun est amené à « guider » le groupe. J'ai demandé à J s'il voulait commencer. T, qui participait à l'atelier pour la première fois s'est aussi prêtée au jeu. L'ambiance était très détendue. Quand ce fut le tour de la nouvelle venue de jouer le rôle du meneur, elle ne semblait pas très à l'aise. Le fait que l'on répète après elle les rythmes qu'elle proposait l'a mise en confiance.

Pour dépasser la gêne et la peur de faire faux, le groupe paraît donc jouer un rôle important, que ce soit par l'aide des « plus avancés », ou simplement par le fait d'être un plus grand nombre. Mais pour « lâcher prise », il ne suffit pas simplement d'être un groupe. Il faut s'y sentir bien, ce qui demande de bien se connaître. G a d'ailleurs regretté que le groupe ne reste pas toujours le même. Il aurait aimé avoir « *un groupe qui démarre, qui s'attache, [...], que le groupe reste le même pour créer l'ambiance* ». Pour lui, cela aurait permis de « *faire un planning de travail* » et de garder une certaine continuité entre les ateliers. « *Quand il y a trop de mouvement, on ne s'oriente pas* ». Compte tenu du contexte particulier de l'Espace Mozaïk, ceci n'a pas été possible, d'autant plus que les ateliers de musique étaient ouverts à tous. Cependant, même si les participants variaient d'un atelier à l'autre, certains venaient régulièrement, ce qui a permis de souder le groupe. Au premier atelier, les participants ont eu du mal à sortir d'eux-mêmes. Peu à

peu, cette peur de faire faux a pu être dépassée, ce qui s'est notamment ressenti au neuvième atelier. Comme un participant chantonnait le morceau « la Bamba », nous avons décidé d'essayer de le jouer tous ensemble. Je me rappelle encore d'une participante qui chantait de tout son cœur, mais qui était décalée par rapport à ce que nous jouions ! Cela m'a moi-même un peu perturbée et j'ai dû dépasser mon envie de faire de la « belle musique ».

Cette différence de niveau, bien qu'elle ait parfois gêné certains participants, leur a aussi permis d'avancer dans leur cheminement. Quand je lui ai demandé s'il avait l'impression d'avoir appris de nouvelles choses, G m'a répondu : « *Oui, des nouvelles choses, comme avoir des "moralités" : il y a des gens qui sont performants, qui ont plus d'expérience. On reste plus modeste pour savoir, pour acquérir ces dons. [...]. Je félicite ce qu'ils donnent comme expérience.* »

9.3 Posture d'accompagnement

9.3.1 Une position paradoxale

Laisser libre tout en guidant

Comme vu dans le cadre théorique, la posture d'accompagnement est paradoxale puisqu'elle demande à la fois de s'engager tout en se mettant en retrait, de laisser l'autre libre tout en le guidant (PAUL, 2004, p.114).

Déjà en élaborant le projet, j'ai ressenti ce paradoxe. J'avais besoin de savoir où j'allais mais je voulais en même temps laisser le plus de place possible aux futurs participants. Je me suis trouvée un peu « bloquée » lors de la préparation du premier atelier. Je ne pouvais pas « me lancer » sans avoir d'idées de ce que je voulais faire. J'ai donc décidé des activités que je souhaitais proposer, tout en m'adaptant sur le moment aux réactions des participants. Certains ont trouvé que les activités n'étaient pas assez dirigées et auraient eu besoin d'être guidés davantage. J'ai donc proposé quelque chose de plus structuré à l'atelier suivant. Mais à force de vouloir m'adapter au plus près aux envies des participants, j'en perdais mes propres aspirations. Selon Maela Paul (2004, p.114), l'accompagnant doit « *sans cesse s'adapter, s'ajuster, changer de registre.* » Au vu de mon expérience, je nuancerais ses propos. En effet, il me semble important pour l'accompagnant de tenir compte des envies des participants, mais cela ne doit pas pour autant lui faire oublier ses propres objectifs. Pour ma part, je souhaitais leur proposer un espace à eux, un espace où ils pouvaient avoir une place, découvrir de nouvelles ressources, improviser... En leur apprenant des rythmes, comme au deuxième atelier, je devenais l'experte, l'enseignante et m'éloignais du rôle que je voulais prendre.

Au fil des ateliers, j'ai appris à jouer avec cette position paradoxale, en acceptant de ne pas pouvoir tout contrôler. Cela m'a permis de laisser place à la spontanéité. Par exemple, au troisième atelier, B a laissé tout le monde essayer sa guitare. N s'en est donné à cœur joie, même s'il ne savait pas comment jouer. Il s'est mis à chanter, dans le dialecte de son pays. B a alors pris un djembé pour l'accompagner, en veillant à ne pas prendre trop de place. Le fait que l'improvisation tienne un rôle important dans ces ateliers ne semble pas avoir gêné les participants. « *Je n'attendais rien. Je ne savais pas comment les ateliers se passeraient. Je me posais toujours la question de savoir comment ça allait se passer, mais, à la fin, ça se passait bien !* » (B).

Peu à peu, j'ai aussi commencé à faire confiance au groupe, ce qui a permis à chacun de prendre sa place. A chaque fois que je le pouvais, je cherchais à impliquer les participants en déléguant certaines tâches. Au troisième atelier, par exemple, j'ai demandé si quelqu'un était d'accord d'expliquer au nouveau venu ce que nous avons décidé de faire et comment fonctionnait l'atelier. Les participants ont laissé à G le soin d'expliquer cela car il avait plus de facilité à s'exprimer en français. Les rôles se sont alors répartis naturellement entre les participants.

Le fait que je leur laisse de la place a été perçue de manière positive par les participants : « *C'était bien que tu laisses aller les choses comme ça, que tu laisses toujours les gens donner leurs idées, leurs suggestions.* » (G). Dans ses propos, B met en évidence la difficulté de la posture d'accompagnement : « *Quand il fallait intervenir, tu intervenais, quand il ne fallait pas intervenir, tu te disais que ça allait marcher comme ça.* » Même s'il a parfois été gêné par le bruit engendré par le trop grand nombre d'instruments, H pense que j'ai bien fait de ne pas intervenir, car certains auraient pu être vexés que je les interrompe : « *Quand ils [les participants] ont envie et qu'ils veulent frapper, c'est bien que tu les laisses frapper et après, quand c'est bon, c'est fini !* »

Se rapprocher tout en gardant une certaine distance

Si l'accompagnant doit à la fois pouvoir s'impliquer tout en se mettant en retrait, il lui faut aussi trouver un juste équilibre entre distance et proximité. Comme vu dans le cadre théorique, la relation devient au centre du travail social, puisqu'il s'agit pour le travailleur social de permettre à la personne de se réinscrire dans le « tourbillon » des relations sociales. L'intervenant ne peut plus se cacher derrière le précepte de distance, mais doit, au contraire, se mettre dans une position d'égal à égal. Le rapprochement entre professionnels et usagers devient alors indispensable.

Au fil des ateliers, les relations sont devenues amicales. Pour B, j'ai mené les ateliers « *avec de la sympathie, de la patience, avec des amitiés, de la simplicité* ». Le lien particulier créé entre professionnels et usagers se ressent fortement dans les propos de K : « *J'aime beaucoup venir ici parce que j'aime les gens qui y travaillent. [...]. Quand je viens ici, j'ai l'impression d'être à la maison. Je suis content.* » Même s'il parle plus

généralement de l'Espace Mozaïk, K met en évidence le rôle de ces nouveaux « *professionnels du proche*¹⁰ », qui sont directement en contact avec le public. Comme vu dans le cadre théorique, ce rapprochement entre professionnels et usagers peut donner un nouvel élan à l'intervention sociale (MAUREL, 2000, pp.137-138).

Toutefois, ce rapprochement peut aussi entraîner une « dépendance ». Quand je lui ai demandé comment il voyait la suite de l'atelier, J m'a répondu : « *N et moi, on vient juste pour toi parce qu'on est des amis. Je te connais très bien et tu me connais très bien aussi. Si une nouvelle personne reprend l'atelier, c'est autre chose.* » Lors de l'avant-dernier atelier, j'ai rappelé que le vendredi d'après, ce serait le dernier atelier auquel je participerai, mais que j'aimerais beaucoup qu'ils le poursuivent sans moi. Ils m'ont alors tous exprimé à leur manière la peine qu'ils avaient de me voir partir.

Pour Luca Pattaroni (2007, p.11), les travailleurs sociaux se doivent de responsabiliser les usagers pour ne pas tomber dans l'« assistantisme », « *une aide qui rendrait durablement dépendant celui qui la reçoit en lui ôtant l'envie et la capacité de se prendre en charge.* » Selon lui, « *le simple fait d'attribuer certaines responsabilités à une personne, de lui "faire confiance" alors que tous lui ont retiré cette confiance, peut amener un "sursaut" susceptible d'entraîner une mobilisation momentanée [...]. Le problème demeure alors de nourrir durablement cette confiance et d'amener la personne à s'exposer plus largement.* » (PATTARONI, 2007, p.15). Au fil des ateliers, j'ai cherché à impliquer de plus en plus les participants pour pouvoir leur passer le témoin. K s'est d'ailleurs porté volontaire pour poursuivre l'activité en tant que bénévole : « *Toutes les activités que vous me montrez ici, je vais les continuer. Si je ne peux pas venir, je demanderai à quelqu'un d'autre, par respect. Il faut le faire en étant content de le faire !* »

9.4 Synthèse

Suite à cette analyse, je souhaiterais maintenant revenir à ma question de recherche :

« Dans quelle mesure la musique représente-t-elle un outil de médiation pour répondre aux enjeux du travail social contemporain en termes de posture professionnelle ? »

Les résultats montrent que sortir de la relation d'aide ne va pas de soi. Cela nécessite un effort de la part du professionnel, mais aussi des usagers, qui doivent accepter de prendre une place qui ne leur est pas habituelle. En plus de cela, ce processus s'inscrit dans la durée, puisqu'un lien de confiance doit se construire dans le groupe. L'activité artistique à

¹⁰ Pour rappel, cette expression est employée par Jacques Ion et Bertrand Ravon (2012, p.81)

elle seule ne suffit donc pas à sortir des rôles aidant/aidé mais doit être accompagnée par une volonté du professionnel et des usagers d'aller vers une relation d'accompagnement.

Pour répondre plus précisément à ma question de recherche, je vais reprendre ce qu'implique la posture d'accompagnement et voir si la musique a permis d'adopter cette posture-là.

S'impliquer dans le processus, s'engager en tant que personne

La musique ayant beaucoup d'importance pour moi, je n'ai pas eu de peine à m'investir dans le projet. Comme souligné par J, je faisais mon travail « *par cœur* ». Il apparaît donc que la musique, ou une autre passion, peut être un bon moyen pour l'accompagnant d'amener de lui dans sa relation à l'autre. Selon Maëla Paul (2004, p.99) « *engager l'autre dans un processus de changement ne peut s'effectuer sans être engagé aussi dans une telle aventure. Si c'est de la synergie entre deux acteurs que résulte la mise en mouvement, il en résulte, pour le professionnel, de s'impliquer, au-delà de ses savoir-faire, aux côtés de l'accompagné ce qui signifie se mettre lui-même en mouvement en tant que personne.* »

Reconnaître la personne dans son entièreté

Les ateliers de musique ont permis des « *moments de rencontre*¹¹ », des moments hors du temps, hors de la logique des prestations, de l'urgence. Il n'était pas ici question de résoudre des problèmes d'ordre administratif ou d'autre nature mais bien de « se raconter ». Comme soulevé par François Hébert (2012, p.19), « *on peut côtoyer quelqu'un tous les jours et passer à côté de lui : pris dans la gestion du collectif et des urgences, focalisés sur des objectifs trop lointains, nous risquons de le laisser en errance parce que pour l'instant, nous n'avons pas de "solutions pour lui". [...] La première des urgences, c'est de se donner des "moments de qualité". Il est d'abord question de se rencontrer. Se rencontrer, c'est partager quelque chose côte à côte et/ou se surprendre réciproquement dans le face à face de l'échange - et y trouver plaisir.* » Par le biais de la musique, les participants ont pu parler de leur culture, de leur passé, de leur histoire. Ces moments ont aussi été l'occasion de partager des difficultés, de vivre des émotions, de se souvenir... En ce sens, la musique semble permettre au professionnel de prendre en compte la personne dans toutes les dimensions de sa vie.

¹¹ Expression employée par B lors de l'entretien

Lui permettre de découvrir des ressources

En proposant ces ateliers, je souhaitais valoriser les participants, les renforcer dans leurs compétences. Cela s'est parfois avéré délicat pour ceux qui n'avaient pas de connaissances musicales au préalable. Ils avaient alors l'impression d'être inférieurs aux autres et se sentaient gênés. Heureusement, le groupe leur a permis de dépasser cette gêne et de prendre confiance en eux.

Basés sur l'improvisation, ces ateliers ont donné l'occasion aux participants de prendre des risques, de sortir d'eux-mêmes. A mes yeux, ces apprentissages peuvent être transposés dans la vie de tous les jours.

Lui permettre de se réinscrire dans le monde des relations sociales

La musique a joué le rôle de « support relationnel », dans le sens où elle a permis à certains d'oser faire le pas vers le groupe. Au fil des séances, les participants se sont constitués en groupe, reliés par la pratique musicale. Ils ont même développé des liens en dehors des ateliers.

Selon G, pour participer aux ateliers, *« il faut s'intéresser aux pensée des autres, [...], il faut avoir une certaine curiosité et une certaine affinité avec la musique mais aussi avec les gens. »* Les ateliers ne correspondraient-ils pas à la définition de l'éducation donnée par François Hébert (2012, p.3) ? *« L'éducation, c'est ce qui peut élargir l'univers de ceux qui tournent en rond dans une logique fermée, leur fournir l'occasion de s'ouvrir davantage au monde en même temps qu'aux autres. »*

Lui permettre de devenir autonome et favoriser une dynamique de changement

La musique recouvre plusieurs domaines, ce qui la rend accessible à un grand public. *« La musique a plus de "vitesse" que d'autres arts, d'autres ateliers. Il y a le mouvement, il y a le sonore, il y a tout ! »* (G). Chacun peut alors participer à sa manière, que ce soit en jouant, en chantant, en dansant, ou même en écoutant.

Comme l'idée n'était pas de donner des cours de musique mais de créer un espace d'expression avec une dynamique participative, les participants ont été amenés à prendre une place importante. Ils se sont investis pour que l'atelier fonctionne bien et y ont même apporté leur touche personnelle. Par le biais de ce projet, j'ai pu accompagner les participants en « faisant avec » eux, et non « à leur place ». Pour cela, j'ai dû apprendre à accepter de ne pas pouvoir tout contrôler et à faire confiance au groupe. L'accompagnant vise à *« redonner à l'individu les moyens de son autonomie, c'est-à-dire les moyens de conduire et orienter son trajet, en le laissant libre de ses choix. »* (PAUL, 2004, p.99). Je ne

prétends pas qu'avec un projet de musique, on puisse rendre l'individu autonome, puisque un tel projet ne se rattache pas directement au parcours de chacun, par contre, je pense que cela est nécessaire pour introduire une dynamique de changement. « *Pour faire bouger quelque chose, nous avons besoin de leviers dans le réel.* » (HEBERT, 2012, p.2).

Estomper la distance due au clivage aidant/aidé

Comme vu au fil de l'analyse, ces ateliers m'ont permis de me rapprocher des participants. La musique a en effet introduit une nouvelle dynamique, me permettant d'échanger avec eux d'une autre manière. Les relations sont alors devenues plus amicales. Les ateliers ont donc permis de changer le cadre d'interaction des échanges et d'estomper la distanciation due aux rôles sociaux. Par contre, il n'a pas été possible d'être dans un rapport d'égal à égal. Premièrement, j'étais en charge de la coordination des ateliers, ce qui me donnait d'office un rôle plus important. En plus de cela, celui qui mène l'atelier doit avoir des connaissances en musique, comme l'ont souligné les participants lors des entretiens. Cette personne se trouvera alors forcément en position de supériorité par rapport « aux débutants ». Pour finir, comme montré par Jean-Claude Métraux (2011, pp.209-210), tout intervenant, de par sa « *fonction encadrante* », se situe dans un rapport de domination, puisqu'il prend soin de l'autre, le guide, l'accompagne... De par mon manque d'expérience dans la conduite d'ateliers, j'en ai parfois oublié de prendre cette fonction-là. Même si cela a permis un renversement des rôles, cela pose problème en termes de professionnalité. Une formation dans ce domaine permettrait de pallier à cela.

A travers ces ateliers, il a été possible de sortir du carcan du travail social contemporain avec ses impératifs d'efficacité, de rationalisation et d'aller au-delà de la simple réponse à la demande en envisageant la personne dans sa globalité. La musique apparaît donc comme un bon moyen pour entrer dans une relation d'accompagnement. Elle permet en effet de se rencontrer au-delà des mots et enlève ainsi la barrière liée aux difficultés de la langue. Elle offre aussi la possibilité à chacun de devenir acteur, puisqu'elle est à la portée de tous et qu'elle est présente dans toutes les cultures. De plus, elle s'apparente à une passerelle pour exprimer quelque chose de soi, et permet par là même de valoriser les appartenances.

10 Pistes d'actions

Si ma recherche s'est inscrite dans le contexte particulier de l'Espace Mozaïk, ce genre de projet pourrait être reconduit plus généralement auprès de personnes démunies et fragilisées. Je pense ici aux personnes en situation de précarité économique ou sociale, aux personnes victimes de violence, à celles souffrant de troubles psychiques ou en situation de dépendance. Selon Denise Gilliand (s.d.), « *l'action créatrice fournit l'énergie du rebond à des personnes que la vie a abîmé et qui sont momentanément en difficulté.* » Dans le domaine du handicap, des ateliers de musique pourraient aussi être mis en place. Ces moments de musique permettraient de favoriser une dynamique de changement et se situeraient en complémentarité à une prise en charge plus « traditionnelle ».

La musique comme outil d'accompagnement n'est, à mon sens, pas assez connu dans le domaine social. Je trouverais intéressant que les étudiants ayant des connaissances en musique puissent y être sensibilisés durant leur formation. Le module d'approfondissement « Art et travail social » propose d'expérimenter la collaboration entre professionnels de l'art visuel et du travail social, en conceptualisant, réalisant et évaluant un projet. Une collaboration avec des musiciens n'est-elle pas envisageable, dans ce cadre-là ?

En Allemagne, j'ai eu la chance de pouvoir suivre un module sur la musique en travail social (cf. Annexe 4), donné par quelqu'un ayant une formation dans les deux domaines. Les nombreux exercices pratiques m'ont permis d'appivoiser les diverses techniques proposées. Même si je n'ai pas pu transposer ces exercices à mes ateliers comme ils n'étaient pas appropriés à un public d'adultes, ce cours m'a donné encore plus l'envie d'utiliser cet outil.

En plus de cet aperçu pendant la formation de base en travail social, une formation continue dans ce domaine me paraîtrait utile. Le CAS « Musikvermittlung - Integration, Projekte in soziokulturellen Zusammenhängen » délivré par la Haute Ecole des Arts de Zurich (cf. Annexe 5), ne fait plus partie des offres de formation continue et n'a été conduit qu'une année. Cette école propose par contre un cursus où il est possible de composer sa formation autour d'un objectif personnel, par exemple, la médiation musicale en travail social. Dans ce cadre-là, l'étudiant peut construire son propre projet, en étant soutenu dans sa démarche par des mentors. En voyant ce que la musique peut apporter dans le champ social, je me demande pourquoi aucune offre dans ce sens n'est développée en Suisse romande. Certes, il existe la possibilité de se former en musicothérapie, mais cette approche poursuit à mes yeux un tout autre but, puisqu'elle est avant tout thérapeutique. Il me paraît alors difficile de se dégager de la relation d'aide, si le projet est de type thérapeutique. Les propos de Denise Gilliand lors d'une conférence sur l'action créative en milieu défavorisé et carcéral ont retenu toute mon attention. Elle

nous a parlé de son expérience en tant que réalisatrice de film avec des personnes démunies. Pour elle, il est important d'aller chercher les gens en tant qu'artistes et non pour les soigner. Je ne porte pas ici de jugement sur la musicothérapie. Mais il me semble que les deux approches sont à distinguer.

S'il n'existe pour l'instant que peu de formations liant musique et travail social, j'aimerais tout de même signaler la création d'un réseau de compétences intitulé « Médiation Musicale Suisse+ » qui réunit des spécialistes ayant différentes approches de la médiation. En partenariat avec le réseau allemand « junge ohren », ce réseau pourra aussi refléter les tendances germanophones. L'objectif de ce projet-pilote est de publier un guide posant les fondements de la médiation musicale et proposant des outils de travail. En plus d'offrir un éclairage sur le panorama de la médiation musicale en Suisse, ce guide pourra, je l'espère, déboucher sur des formations (MEDIATION-CULTURELLE.CH, 2014).

Comme nous l'avons vu tout au long de ce travail, un atelier de musique à lui seul ne suffit pas à changer le rapport aidant/aidé. La démarche du professionnel et des usagers d'aller vers une relation d'accompagnement n'est pas négligeable. Au vu des résultats de cette recherche, je trouverais important que l'on insiste davantage sur les enjeux de pouvoir liés à notre statut durant la formation en travail social. Il me paraîtrait aussi intéressant de proposer des échanges de pratiques au sein des institutions pour voir comment aller vers plus de symétrie. Des projets artistiques en collaboration avec des intervenants externes pourraient être mis en place, permettant de rééquilibrer les rapports sociaux, puisque professionnels et usagers devraient se prêter au jeu.

11 Bilan de la recherche

11.1 Biais et limites de la recherche

Biais liés à la méthode de récolte de données

J'ai choisi l'outil de l'observation participante, qui me semblait le plus approprié pour ma recherche. Néanmoins, comme j'étais en charge de l'atelier, je ne pouvais pas « me contenter » de faire des observations et de participer. Il aurait été intéressant qu'un professionnel mène un tel atelier. J'aurais pu alors être davantage attentive aux éléments pertinents par rapport à mon sujet de recherche, puisque je n'aurais pas dû gérer les aspects liés à la conduite de l'atelier. En plus, le fait d'utiliser cet outil était quelque chose de nouveau pour moi. Si j'avais déjà eu l'occasion de faire des observations durant mes différents stages, j'avais plutôt utilisé ces observations dans le but de réfléchir sur ma propre pratique et non pour une recherche à visée scientifique. Malgré cela, j'ai essayé de mener ma recherche avec le plus de rigueur possible, en notant mes observations après chaque atelier et veillant à garder un regard objectif grâce à la grille d'analyse (cf. Annexe 3).

Certains biais sont liés à mon manque d'expérience dans la conduite d'entretiens. Vu les difficultés de compréhension des personnes interviewées, je devais être très attentive à ce que mes questions aient été bien comprises. Mais je voulais en même temps me laisser guider par leur récit pour rebondir sur des aspects que je trouvais importants. Comme j'ai choisi un cadre plus souple, les personnes interviewées ont parfois dévié de la question de départ, sans que je m'en rende compte. Cette méthode était malgré tout intéressante puisqu'elle m'a permis de me laisser surprendre.

Biais liés à l'échantillon

J'ai choisi d'interviewer des personnes ayant participé régulièrement aux ateliers pour avoir une vision globale de leur évolution au fil du projet, ce qui a sûrement biaisé les résultats. En effet, ces personnes étaient toutes favorables à un atelier de musique, puisqu'elles y venaient souvent. Je voulais d'ailleurs interroger quelqu'un qui était venu aux quatre premiers ateliers et qui avait ensuite décidé de ne plus y participer. Avoir son point de vue aurait été intéressant. Je ne l'ai malheureusement plus rencontré lorsque j'ai commencé les entretiens.

Le lien qui s'est créé entre les participants et moi les a peut-être rendus particulièrement bienveillants lors des entretiens, ce qui a certainement eu aussi une influence sur les résultats.

Biais liés à l'observatrice

La musique représentant beaucoup pour moi, mon sujet de recherche me tenait particulièrement à cœur. J'ai dû faire attention à ne pas essayer de prouver les bienfaits de la musique mais à me laisser surprendre par ce que j'allais découvrir. Le fait de travailler par objectifs au lieu de définir des hypothèses m'a aidée à ne pas trop « guider » les résultats. Mon parti pris de laisser beaucoup de liberté aux participants lors des entretiens va aussi dans ce sens. Néanmoins, le regard que je porte sur la musique a forcément influencé ma façon de mener et de rédiger ce travail.

Dans ce travail de recherche, j'ai tenu en même temps les rôles de chercheuse, de travailleuse sociale et d'animatrice d'atelier, ce qui a été difficile à gérer. Comme j'étais impliquée dans l'action, j'avais parfois de la peine à prendre du recul par rapport à l'objet de ma recherche. Pour Joël Cadière (2013, p.34), cette posture de recherche fait partie du processus d'apprentissage : *« Dans ce statut particulier, comme une tresse, le sujet est en torsion entre une position d'acteur et une position d'auteur, entre une logique d'action et une logique de recherche, sans qu'il y ait pour autant séparation ni confusion de l'une par rapport à l'autre. En effet, la juste distanciation nécessaire à son objet de recherche, demandée par la démarche scientifique, n'est pas à minimiser. Au contraire, elle est dans l'apprentissage du parcours de recherche un travail constant qui marque les étapes de la formation à la recherche. »* Tout au long de mon travail, j'ai dû donc être attentive à rendre compte des résultats avec le plus d'objectivité possible.

Limites de la recherche

Ma recherche s'inscrit dans le contexte particulier de l'Espace Mozaïk. Les résultats ne sont donc pas généralisables à tous les champs du travail social. Comme le souligne Michel Autès (2013, p.250), *« ce qui a réussi quelque part ne marchera pas forcément ailleurs. Il faut que la situation soit investie, que des préalables obligés soient franchis, que les modes d'approche s'adaptent aux lieux, aux personnes, aux caractéristiques locales. Rien n'est jamais déjà acquis au départ. On peut s'inspirer de l'expérience des autres, de ses propres expériences antérieures, mais cela ne dispensera pas de franchir tous les préliminaires, ni ne garantira la réussite. »*

Ma démarche tout au long de ces ateliers était de laisser le plus de place possible aux participants. Il aurait été intéressant de les impliquer aussi dans le processus de recherche et de m'orienter vers une recherche-action participative, les acteurs de terrain prenant alors part à toutes les phases du projet de recherche (BLANCHARD-LAVILLE, FABLET, 2003, pp.154-155). Au vu du temps à disposition, cette démarche était trop risquée. En donnant la parole aux participants, je leur ai malgré tout permis de participer plus activement à cette recherche.

11.2 Bilan professionnel et personnel

Ce travail m'a donné l'occasion de mener à bien un processus de recherche scientifique. Définir une problématique, construire un modèle d'analyse, récolter des données, les analyser, tout cela m'était inconnu jusqu'alors. Cela m'a permis de m'exercer à la conduite d'entretien, de structurer mes idées mais aussi de développer mon esprit d'analyse, ce qui me sera fort utile dans la pratique.

Faire cette recherche m'a beaucoup appris sur un plan personnel. Cela m'a notamment fait évoluer dans ma manière de fonctionner. Si j'étais sûre de vouloir traiter un sujet en lien avec la musique, je peinais à en choisir un en particulier. Ayant de l'intérêt pour beaucoup de domaines, j'avais tendance à me disperser et ne savais plus où j'allais. Le fait de devoir cibler un sujet de recherche m'a poussée à suivre une ligne.

J'ai aussi dû apprendre à être flexible et à faire preuve de souplesse. La démarche de recherche-action comporte en effet des limites au niveau de la faisabilité puisque le terrain de recherche est un contexte mouvant (BLANCHARD-LAVILLE, FABLET, 2003, p.164). L'Espace Mozaïk est un lieu où chacun est libre de venir. Bien souvent, les personnes migrantes ne savent pas de quoi le lendemain sera fait. L'urgence peut prendre le pas sur le reste. Mon atelier de musique se situait dans ce contexte-là. J'ai dû donc jouer avec cette dynamique et m'adapter aux changements. Le fait d'avoir choisi mon dernier lieu de formation pratique comme terrain de recherche m'a par contre aidée à planifier plus facilement les étapes de mon travail. Avant mon stage, je me suis concentrée sur le cadre théorique. J'ai ensuite approfondi la méthodologie et procédé à la collecte de données pendant mon stage. Il me restait finalement à analyser les données et à faire un bilan.

Ce travail de recherche m'a aussi donné l'occasion de me pencher de plus près sur les enjeux de ma position en tant que travailleuse sociale. A travers ces ateliers de musique, j'ai pu sortir du rapport aidant/aidé pour aller vers plus de symétrie. Considérer les personnes non pas comme des « usagers » ou des « bénéficiaires » mais comme des participants, s'appuyer sur leurs ressources pour avancer, mettre au centre la relation, telles sont les valeurs qui ont imprégné ma perception du métier de travailleur social.

Si cette recherche m'a fait évoluer d'un point de vue personnel, elle m'a aussi permis de faire un pas de plus vers mon projet de lier musique et travail social. Depuis que je me suis tournée vers le domaine social, j'ai toujours gardé en tête l'idée de conjuguer le travail social avec ma formation antérieure en musique. Pouvoir développer ce projet dans le cadre de mon travail de bachelor m'a permis d'allier théorie et pratique. Au fil des ateliers, j'ai moi-même parcouru un long cheminement. Les premiers ateliers de musique ne se sont pas déroulés comme souhaité. En voulant trop contrôler les choses, je peinais à rendre les participants acteurs. Je me suis alors beaucoup remise en question et j'ai tout

fait pour que ces ateliers prennent la couleur que je voulais leur donner. En faisant confiance au groupe et en leur laissant plus de place, les ateliers ont pu se diriger vers la direction souhaitée. Si l'expérience que j'ai pu faire à l'Espace Mozaik n'est bien sûr pas transposable telle quelle dans un autre contexte, elle m'a permis de me construire professionnellement et m'a donné l'envie de poursuivre cette « entreprise » dans mon futur.

Au-delà de ces objectifs liés directement à ma pratique, mon souhait était aussi de mettre en lumière une nouvelle pratique dans la boîte à outils du travailleur social. En choisissant le récit pour rendre compte de mon expérience, j'ai pu mettre en évidence tous les contours de mon activité et non simplement les « échafaudages de l'action ». Comme souligné par Michel Autès (2013, p.250), « *le travail social se raconte. [...] On peut rendre compte de l'action du travail social à travers des méthodologies qui restitueront la part de l'échafaudage technique. Mais ce qui s'est joué, ce qui s'est produit, les transformations des situations, des personnes, des institutions, échappera toujours pour l'essentiel à ce type d'énoncé. Le sens de l'action appartient à chaque situation et seule une narration peut en restituer toutes les dimensions. Le discours de la méthode peut révéler la théorie de l'action indicible ou explicite. Quant au sens de l'action, à ses résultats, aux modifications qu'elle a introduit dans la réalité, pour tout ce qui relève de la dimension de l'acte, ils n'apparaîtront que dans le récit historique de l'action.* » Vu que la littérature au sujet de la musique en travail social est à ma connaissance relativement limitée, mon travail offre un éclairage sur cette pratique peu connue.

11.3 Nouveaux questionnements

S'il apparaît évident que des espaces d'expression peuvent être bénéfiques pour les professionnels comme pour les usagers, ceux-ci sont menacés par la rationalisation du travail social : « *On attend d'un éducateur qu'il offre une prestation. Au moyen d'indicateurs de performance, on ne le paie plus pour une prise en charge globale, laquelle faillit à démontrer ses résultats.* » (GRAND, 2011). On assiste à « *un resserrement des marges de manœuvre du travail social, soit justement la marge nécessaire à la part humaine et sociale de leur travail.* » (GRAND, 2011). Aller au-delà du prescrit semble de plus en plus compromis. Les institutions se transforment en entreprises sociales, l'efficacité devient la donne. Mais « *le travailleur social efficace n'est-il pas celui qui sait sortir habilement des limites strictes de son emploi* », comme se le demandent Jacques Ion et Jean-Paul Tricart (1984, cité par SOULET, 1997, pp.12-13) ? Est-il possible de rendre légitime cette efficacité-là ? Pour Michel Autès (2013, p.274), « *il est nécessaire d'assumer la part d'illégitimité que comporte nécessairement un travail social qui ne s'identifie pas entièrement avec les institutions de la société. Illégitime, disons-nous, pour qualifier le travail social. C'est sa raison d'être : d'être à la limite du social, aux limites des sujets. A la fois mandaté par les institutions, mais tirant aussi sa légitimité des individus, de leurs besoins et de leurs droits : le travail social est cet entre-deux, ce no man's land du lien,*

entre l'exigence du collectif et la singularité des sujets. » Les activités dont les résultats ne sont pas quantifiables doivent-elles rester cachées ? Ne peut-on pas au contraire les valoriser et les rendre légitimes ?

A travers ma recherche, j'ai cherché à voir comment il était possible d'estomper la distanciation due au rapport aidant/aidé en mettant en place un projet d'accompagnement. Il serait intéressant de poursuivre la réflexion en analysant le rapport aidant/aidé dans le travail au quotidien avec des personnes migrantes. Selon Jean-Claude Métraux (2011, p.20), nos connaissances renforcent ce clivage, comme le montre l'extrait suivant : « *Au fil des ans, bien que les thèmes de la migration et de la précarité soient désormais prisés, que les formations à ces sujets se soient multipliées, un jugement sommaire me porte à penser que nous sommes, professionnels, de plus en plus incompetents. Exemple : décortiqués, placés sous la loupe de l'interculturalité, les migrants souffrent chaque jour davantage de notre négligence du lien entre "aidants" et "aidés". L'accroissement du savoir renforcerait notre pouvoir, approfondirait le fossé entre nous : l'hypothèse est plausible.* » Mais qu'est-ce que cela implique en termes de formation ? Pour Jean-Claude Métraux (2011, p.25), « *la reconnaissance prime sur la connaissance* ». En ce sens, il nous faudrait « *déconstruire l'alphabet de nos métiers, de l'écoute à l'empathie en passant par l'adéquate distance et le vocabulaire de l'alliance, revisiter nos panoplies de concepts et en proposer de nouveaux.* » Si Jean-Claude Métraux pose un regard très critique à l'égard de la formation, ses propos reflètent la posture d'accompagnement, telle que définie par Maela Paul (2004, p.99) : « *Accompagner apparaît [...] comme un processus complexe, chargé affectivement, imposant une élucidation de sa relation à autrui, réflexion et distanciation sur sa pratique, implication et engagement, distance et proximité - et où "donner le meilleur de soi-même" ne relève d'aucun apprentissage connu comme tel.* » Mais « *l'accompagnement personnalisé est-il encore une aide sociale et l'accompagnateur reste-t-il un éducateur ?* » (LAVAL, RAVON, 2005, p.236)

Le vocabulaire du travail social va certainement encore évoluer. Mais j'espère que la part humaine et sociale ne va pas disparaître au profit de la rationalisation. La marge de manœuvre qu'il nous reste, si fine soit-elle, est à exploiter au maximum. Ainsi, il est possible de « bricoler » pour un travail social plus humanisé. L'approche communautaire est à mon sens à privilégier. Cette démarche, qui vise à reconnaître et valoriser les ressources et savoirs issus des expériences de chacun, me paraît être applicable à beaucoup de champs sociaux. De plus, elle incite le professionnel à impliquer l'autre dans la démarche et à aller vers plus de symétrie. Mais le travailleur social qui adopte une approche communautaire est-il forcément dans une posture d'accompagnement ?

12 Références

12.1 Bibliographie

ACADEMIE SUISSE DE MUSIQUE ET PEDAGOGIE MUSCALE, *Téléchargements de l'ASMP et documents des études SSPM*, s.d., disponible sur http://www.samp-asmf.ch/downloads/zhdk_musikvermittlung_leporello_2012-2013_v2.pdf (page consultée le 04.09.14)

AMIGUET Olivier, JULIER Claude, *L'intervention systémique dans le travail social : repères épistémologiques, éthiques et méthodologiques*, I.E.S., Genève, EESP, Lausanne, 2007

APPARTENANCES, *Statuts de l'association Appartenances*, 2014, disponible sur http://www.appartenances.ch/medias/Statuts_Appartenances_revises_AG_16_06_11.pdf (page consultée le 15.01.14)

AUTES Michel, « Les métamorphoses du travail social », *Les mutations du travail social*, Dunod, Paris, 2000, pp.249-265

AUTES Michel, *Les paradoxes du travail social*, Dunod, Paris, 2013

BALLABANI et al., « L'Espace Mozaïk d'Appartenances : promouvoir la santé par le lien social », *Transkulturelle Public Health - Ein Weg zur Chancengleichheit*, Croix-Rouge suisse, Zürich, 2012, pp.200-227

BLANCHARD-LAVILLE Claudine, FABLET Dominique, *Théoriser les pratiques professionnelles : intervention et recherche-action en travail social*, L'Harmattan, Paris, 2003

BOUVELOUP Philippe, « Musiques à l'hôpital », *Spirale*, 2010/4 n° 56, pp.83-88

BURGUET Delphine, « Donner à voir autrement. L'expérience artistique des personnes en situation de prostitution », *Les Cahiers du Travail Social*, n°65, 2011, pp.47-59

CADIERE Joël, *L'apprentissage de la recherche en travail social*, Presses de l'EHESP, Rennes, 2013

CENTRE DE FORMATION DE MUSICIENS INTERVENANTS, *La musique en milieu de la santé et en milieu social*, s.d., disponible sur <http://umb-www-01.u-strasbg.fr/musims/> (page consultée le 27.12.13)

CFMI LILLE, *Le métier de musicien intervenant*, s.d., disponible sur <http://cfmi.formation.univ-lille3.fr/www/index.php/musicien-intervenant/le-metier> (page consultée le 27.12.13)

CIOLA Amilcar, « "Comment être bien assis entre deux chaises" ou, la condition du migrant », *InterDIALOGS* 95(2), 1995, pp.19-22

COHEN-EMERIQUE Margalit, « Travailleurs sociaux et migrants - La reconnaissance identitaire dans le processus d'aide », *Chocs de cultures*, L'Harmattan, Paris, 1989, pp.77-116

COLIGNON Martine, « Médiation et insertion : accompagner autrement les personnes en exclusion », *Empan*, 2006/3 no 63, pp.178-184

COLIGNON Martine, « Exclusion et médiation en art-thérapie. La violence de l'exclusion », *Empan*, 2008/4 n° 72, pp.131-136

COLIGNON Martine, « Le long chemin de l'apprentissage », *Empan*, 2011/2 n° 82, pp.133-141

CREUX Gérard, « Les conduites artistiques des travailleurs sociaux en milieu professionnel », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 2006/3 Vol. 39, pp.53-72

CREUX Gérard, « Les travailleurs sociaux à l'épreuve de la rationalisation du travail social », *Les mondes du travail*, N°8, mars 2010, pp.44-54

CREUX Gérard, « De l'usage de l'art dans le travail social », *L'observatoire*, N°70, octobre 2011

DEMAILLY Lise, *Politiques de la relation. Approche sociologique des métiers et activités professionnelles relationnelles*, PU du Septentrion, 2008

DESLAURIERS Jean-Pierre, MAYER Robert, « L'observation directe », *Méthodes de recherche en intervention sociale*, G. Morin, Montréal, 2000, pp.135-157

EVRARD Camille, *Le musicien intervenant en milieu social : une histoire d' "être(s)" - Tentative de définition à travers l'exemple du Centre Flora Tristan*, Mémoire pour l'obtention du DUMIMS, Université Marc Bloch, 2008, disponible sur <http://umb-www-01.u-strasbg.fr/musims/Templates/M%E9moire%20Dumims%20Camille%20E.pdf> (page consultée le 16.12.13)

FLUSSER Victor, *Bilan de la recherche-action : La musique en institution sociale*, Université Européenne d'Été de Strasbourg, 2007, disponible sur <http://umb-www-01.u-strasbg.fr/musims/Templates/cr%20de%20l%27uee.pdf> (page consultée le 16.12.13)

FLUSSER Victor, *Les Cahiers de la Musique en Institutions Sociales*, n°2, 2008, CFMI de Sélestat, disponible sur <http://umb-www-01.u-strasbg.fr/musims/Templates/CMIS%20%20v10.pdf> (page consultée le 16.12.13)

FOURDRIGNIER Catherine, « La place des médiations culturelles, éducatives et artistiques dans la formation au travail social » *Deuxième congrès international des formateurs en travail social et des professionnels francophones de l'intervention sociale*, Namur, 2007

FUSTIER Paul, *L'identité de l'éducateur spécialisé*, Dunod, Paris, 2009

FUSTIER Paul, *Éducation spécialisée : repères pour des pratiques*, Dunod, Paris, 2013

GILLIAND Denise, *Création de Rebond'Art*, s.d., disponible sur <http://www.rebond-art.ch/creation.php> (page consultée le 04.09.14)

GRAAF Claire-Lise, *La musique créatrice de lien. Les enjeux de l'intervention au foyer Adoma Metzgerau*, Mémoire pour l'obtention du DUMIMS, Université Marc Bloch, 2007, disponible sur <http://umb-www-01.u-strasbg.fr/musims/Templates/m%20E9moire%20Claire%20Lise%20GRAFF.pdf> (page consultée le 16.12.13)

GRAND Olivier, « Comment gérer 120 dossiers par assistant social ? », *Actualité Sociale*, No 35, 2011, disponible sur <http://www.reiso.org/spip.php?article1595> (page consultée le 11.06.14)

HARTOGH Theo, WICKEL Hans Hermann, *Handbuch Musik in der Sozialen Arbeit*, Juventa Verlag Weinheim und München, 2004

HEBERT François, *Chemins de l'éducatif*, Dunod, Paris, 2012

ION Jacques, TRICART Jean-Paul, *Les travailleurs sociaux*, La Découverte, Paris, 1984

ION Jacques, RAVON Bertrand, *Les travailleurs sociaux*, La Découverte, Paris, 2012

LASSERRE-GOBIN Shashi, *Et si on imaginait un « atelier de création » ensemble ? Expérience menée dans un foyer pour adolescentes*, Mémoire de bachelor, EESP-Vaud, 2010

LAVAL Christian, RAVON Bertrand, « Relation d'aide ou aide à la relation ? », *Le travail social en débat[s]*, La Découverte, Paris, 2005, pp.235-246

LEBON Francis, « La musique autrement ? Les "musiciens intervenants" entre travail social et création artistique », *Education et sociétés*, 2013/1 n° 31, pp.171-186

LE BOTERF Guy, « De quel concept de compétence avons-nous besoin ? », *ANFH*, Picardie, 2008

LOSER Francis, *La médiation artistique en travail social, Enjeux et pratiques en atelier d'expression et de création*, IES éditions, Genève, 2010

MARPEAU Jacques, *Le processus éducatif*, Ramonville Saint-Agne, Érès, Ramonville Saint-Agne, 2000

MARTINOT Delphine, *Le Soi, les autres et la société*, Saint-Martin-d'Hères, Presses universitaires de Grenoble, Saint-Martin-d'Hères, 2008

MAUREL Elisabeth, « De l'observation à la typologie des emplois sociaux », *Les mutations du travail social*, Dunod, Paris, 2000, pp.25-50

MAUREL Elisabeth, « Les métiers de l'accueil », *Les mutations du travail social*, Dunod, Paris, 2000, pp.125-137

MAYER Robert, OUELLET Francine, « La recherche dite "alternative" », *Méthodes de recherche en intervention sociale*, G. Morin, Montréal, 2000, pp.287-325

MEDIATION-CULTURELLE.CH, *Le réseau de compétences Médiation Musicale Suisse+ a franchi sa première étape!*, 2014, disponible sur <http://www.kulturvermittlung.ch/fr/news/fr-newsdetails/news/kompetenznetzwerk-musikvermittlungschweiz-erste-etappe-geschafft.html> (page consultée le 04.09.14)

METRAUX Jean-Claude, *La migration comme métaphore*, La Dispute, Paris, 2011

OFSP, *Stratégie migration et santé 2008-2010*, 2007, disponible sur <http://www.ge.ch/integration/doc/liens/strategie-migration-sante-phase-2.pdf> (page consultée le 11.06.14)

PANCHARD Delphine, *Quand le talent et la créativité dépassent le handicap !*, Mémoire de bachelor, HES-SO Valais, Sierre, 2009

PATTARONI Luca, « Le sujet en l'individu : La promesse d'autonomie du travail social au risque d'une colonisation par le proche », in Cantelli, F., Genard, J-L., *Action publique et subjectivité*, Paris, LGDJ, coll. Droit et Société, vol. 46, 2007, pp.203-218

PAUL Maela, *L'accompagnement : une posture professionnelle spécifique*, L'Harmattan, Paris, 2004

PAUL Maela, « L'accompagnement dans le champ professionnel », *Savoirs* (n° 20), 2009, pp.11-63

PITTET Christophe, « L'accompagnement à l'insertion sociale des allocataires du Revenu d'Insertion par la médiation artistique. Entre prescription et créativité », *Les Cahiers du Travail Social*, n°65, 2011, pp.73-87

PLET Antoine, « Dissonance sociale et accord musical : ethnographie de la pratique musicale des usagers de psychiatrie », *Les Cahiers du Travail Social*, n°65, 2011, pp.61-71

QUIVY Raymond, VAN CAMPENHOUDT Luc, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Dunod, Paris, 2011

RAVON Bertrand, « Comment traverser les épreuves du travail social ? », *Rhizome, Bulletin national santé mentale et précarité*, n°33, décembre, 2008, pp.48-51

REY Carole, *Emotion adolescente : une connaissance musicale de soi*, Mémoire de bachelor, HES-SO Valais, Sierre, 2010

ROUXEL Sylvie, « L'insertion par la culture : une articulation en co-construction... qui ne va pas de soi ! », *Les Cahiers du Travail Social*, n°65, 2011, pp.9-17

SOULET Marc-Henry, *Petit précis de grammaire indigène de travail social : règles, principes et paradoxes de l'intervention sociale au quotidien*, Ed. universitaires, Fribourg, 1997

12.2 Images

Figure 1 (consultée le 09.09.2014)

http://www.pessegadoro.com/wp-content/uploads/2013/06/01_chema_madoz1-300x225.jpg

Figure 2 (consultée le 09.09.2014)

http://www.galeriaaaurora.com/images/phocagallery/DKWXJR/thumbs/chema_madoz_15_en_galeria_la_aurora_l.jpg

Figure 3 (consultée le 09.09.2014)

<http://www.pessegadoro.com/wp-content/uploads/2013/06/arbol-nube-chema-madoz1-289x300.jpg>

13 Annexes

Annexe 1 : Axes d'intervention de l'Espace Mozaïk

Annexe 2 : Guide d'entretien

Annexe 3 : Grille de lecture

Annexe 4 : Descriptif du module « Musikpädagogik und Theaterpädagogik »

Annexe 5 : Descriptif du CAS « Musikvermittlung – Integration »

Annexe 1 : Axes d'intervention de l'Espace Mozaïk

Axes d'intervention

L'accueil et la permanence sociale

Lieu ouvert et accessible à tous, l'Espace Mozaïk propose différentes activités, selon les souhaits et les besoins des usagers, qui visent à renforcer les liens sociaux et à favoriser l'autonomie. Etre avec les gens, échanger avec eux, telle est la mission de celui qui est à l'accueil. Autour de ces moments d'échange, la personne n'est plus seulement un usager, mais une personne à part entière.

La permanence sociale est un espace d'écoute, de soutien et d'orientation sociale. L'équipe, composée de professionnels et de bénévoles, répond aux différentes questions auxquelles sont confrontées les personnes migrantes, liées à la connaissance du contexte de vie, leur statut, la recherche d'emploi... Le but n'est pas de chercher une solution pour la personne, mais de s'appuyer sur ses compétences. Ainsi, la personne peut reprendre du pouvoir sur sa vie. Les autres usagers, confrontés au même genre de problèmes, sont souvent mis à contribution.

Un travail autour des compétences communicationnelles et relationnelles

Des ateliers d'initiation au français ainsi que des ateliers pratiques (atelier d'écriture et de lecture, d'informatique) sont proposés, permettant aux participants d'acquérir des notions de base autour de la communication quotidienne. Toute les semaines a aussi lieu un espace de parole. L'accent est alors mis sur l'expression de soi et le partage d'expériences. Au-delà du développement des compétences communicationnelles, c'est aussi l'occasion de renforcer les liens, de sortir, de connaître d'autres gens, d'autres endroits. Ces personnes vivent en effet souvent dans l'incertitude du lendemain et peinent à se voir dans le futur. Ces ateliers leur permettent de rompre avec leur quotidien.

Un travail d'ordre psychosocial

Pour les participants les plus vulnérables, qui ont besoin d'être accompagnés dans la construction d'un projet de vie, l'équipe de l'Espace Mozaïk propose un accompagnement individuel et un travail collectif (groupe de parole « Diwan », atelier de peinture expressive, ergothérapie).

Le programme Migr'Action, spécialisé dans l'aide à l'insertion socioprofessionnelle des jeunes de 18 à 25 ans issus de la migration a aussi été mis en place. Là encore, l'accent est mis à la fois sur des actions individuelles et en groupe.

Annexe 2 : Guide d'entretien

Introduction

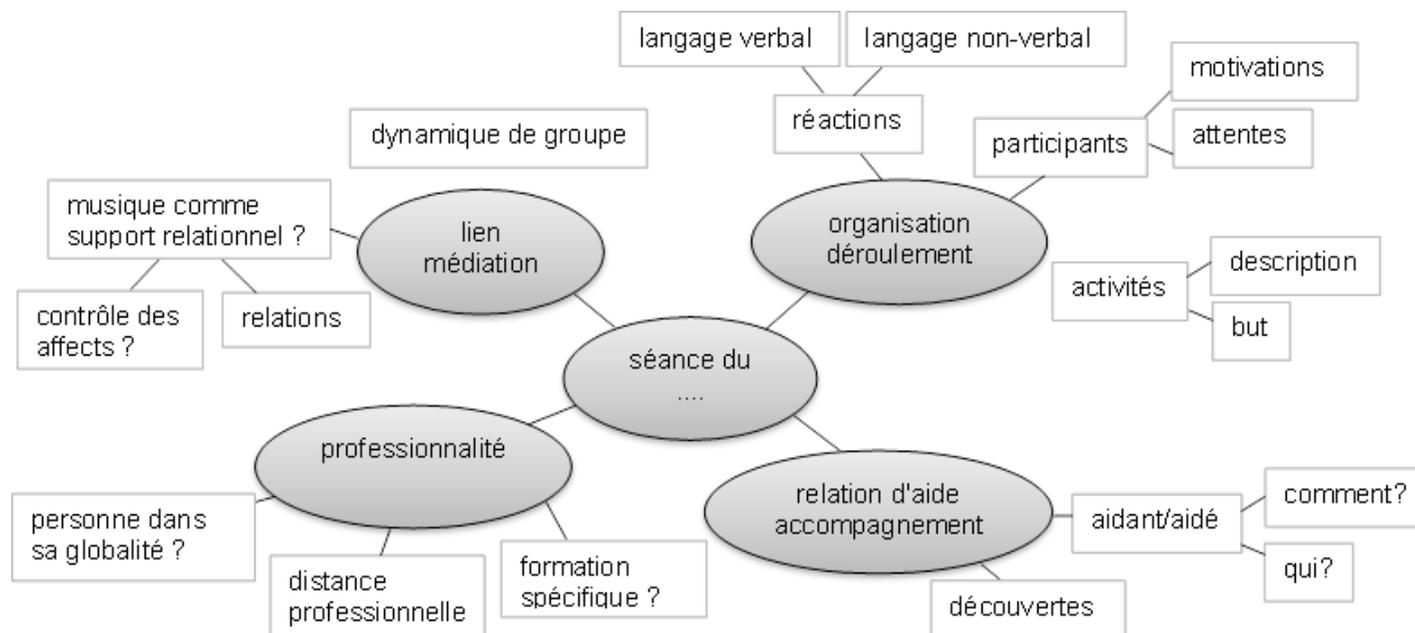
- rappeler que je mène une recherche au sujet de la musique en travail social
- but de l'entretien : avoir ton regard sur ces ateliers, savoir comment cela s'est passé pour toi, comment tu as vécu cette expérience
- liberté d'expression
- anonymat garanti
- durée : pas plus d'une heure

Thèmes	Sous-thèmes	Questions
Questions d'introduction	Motivations de départ Attentes L'activité en elle-même Découvertes	Qu'est-ce qui t'a donné envie de participer aux ateliers ? Quelles étaient tes attentes ? L'atelier a-t-il répondu à tes attentes ? Qu'est-ce que tu retiens de cet atelier ? Comment tu le décrirais à quelqu'un qui n'a jamais participé ? As-tu eu du plaisir à participer à ces ateliers, pourquoi ? Qu'as-tu le plus/le moins apprécié ? Qu'est-ce qui a été difficile pour toi ? As-tu pu faire des choses dont tu ne te croyais pas capable ?
Professionalité Relation d'aide vs accompagnement	Rôle (celui du participant, le mien)	Comment vois-tu ton rôle ? Comment as-tu trouvé ma manière d'intervenir ? Comment vois-tu la suite de l'atelier ?
La musique comme support relationnel	Dynamique de groupe	Comment t'es-tu senti dans le groupe ? Les ateliers t'ont-ils permis de construire des liens, d'avoir de nouveaux contacts ? Si oui, est-ce que ça aurait été le cas dans n'importe quel type d'atelier ?

Conclusion

- Faire une synthèse de ce qui a été dit pour voir si j'ai bien compris la personne
- Demander si la personne veut rajouter quelque chose

Annexe 3 : Grille de lecture



Musikpädagogik und Theaterpädagogik, Erlebnis- und bewegungsorientierte Soziale Arbeit (1)

Music education and theatre education, Experiential and movement-based social work (1)

Bereich Wirtschafts- u. Sozialwissenschaften (WiSo)
Modul 22036901 (Version 31) vom 15.10.2009

Modulkennung

22036901

Studienprogramm

Bachelor: BASA

Abschluss

Bachelor

Lehrinhalte

1. Grundprinzipien der Musik- und Theaterpädagogik (Positionsbestimmung, Definition, Zielsetzungen) in der Praxis und in theoretischen Ansätzen
2. Musisch-ästhetische Aktivitäten (über den Einsatz von Bewegung, Stimme, Instrumentenspiel, Medien) und Transfer auf verschiedene Zielgruppen
3. Didaktisch-methodische Strukturierung von Lernsettings mit besonderem Bezug auf entwicklungs- und umweltbedingte Faktoren (psychisch, motorisch, sozial)

Lernergebnisse / Kompetenzziele

Wissensverbreiterung

Die Studierenden kennen verschiedene medienpädagogische Ansätze in Theorie und Praxis und sind in der Lage, sie in ihr zukünftiges Arbeitsfeld einzubeziehen, den Praxiseinsatz zu planen und zu reflektieren. Sie kennen die Möglichkeiten einer Vertiefung und Vernetzung mit anderen Bereichen. Die Studierenden ...

- kennen die Bedeutung der ästhetischen Bildung für die Persönlichkeitsentwicklung
- können die verschiedenen Aspekte eines ganzheitlichen Bildungsansatzes benennen

- kennen die wesentlichsten Kreativitätstechniken
- verfügen über Methodenvielfalt, Wahl der Mittel und Lernfelder
- sind in der Lage eine Unterrichtseinheit selbstständig zu entwickeln, didaktisch aufzubauen und anzuleiten
- können verschiedene Wahrnehmungskanäle benennen und einordnen
- können kommunikative Prozesse in Gang setzen und begleiten
- können selbst entdeckendes Lernen anleiten
- können die Körperkoordination handlungsanleitend fördern
- können die Selbstwahrnehmung, das Selbstbewusstsein sowie die soziale und emotionale Kompetenz der Gruppenmitglieder stärken
- sind in der Lage einen Rahmen herzustellen, in dem selbst Erfahrungsräume gestaltet und Elemente des künstlerischen Ausdrucks selbstständig entdeckt werden können
- verstehen es, ein Klima für Offenheit, Vertrauen und Akzeptanz zu schaffen

Lehr-/Lernmethoden

Erlebnisorientierte Gruppen- und Einzelarbeit, Übungen, Selbststudium, Kleingruppenarbeit, Seminar.

Modulpromotor

Hellmann, Wilfried

Lehrende

Klostermann, Antonia
Neugebauer-Schettler, Sigrid

Leistungspunkte

5

Lehr-/Lernkonzept

Workload Dozentengebunden

Stunden *Workload*

10 Vorlesungen

20 Seminare

20 Übungen

10 betreute Kleingruppen

Workload Dozentenungebunden

Stunden *Workload*

30 Veranstaltungsvor-/nachbereitung

10 Kleingruppen

30 Literaturstudium

20 Prüfungsvorbereitung

Literatur

- Mattheis, R. (1998): Bildungsästhetik und Selbstwerdung. Diss. 1997. Deutscher Universitätsverlag
- Garlichs, A. (1989): Bilder und Bildung. In: Heipke, K. (Hrsg.): Hat Bildung noch Zukunft? Weinheim
- Erdheim, M. (1982): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit. Eine Einführung in den ethnopsychanalytischen Prozess. Frankfurt
- Foerster, H. von (1993): 'Wahrnehmen'. In: Aisthesis. Wahrnehmen heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik. Leipzig
- Fried / Keller (1995): Aspekte von Leitungskompetenz. Unveröffentlichte Lehrbriefe. Akademie Reuschberg
- Fried / Keller (2004): Beobachtungskriterien - Ansätze zu einer Grammatik des Experimentellen Theaters. Unveröffentlichte Lehrbriefe. Akademie Reuschberg
- Fischer- Lichte, E. (2000): Theatralität und Inszenierung. In: Fischer-Lichte / Kreuder / Pflug (Hrsg.): Inszenierung von Authentizität. Tübingen
- Buytendijk, F.J. J. (1934): Wesen und Sinn des Spiels. Das Spielen des Menschen und der Tiere als Erscheinungsform der Lebenstribe. Berlin
- Ribke, J. (1995): Elementare Musikpädagogik. Regensburg
- Dartsch, M. (2007): Musikalische Bildung von Anfang an. Bonn
- Spitzer, M. (2005): Musik im Kopf. Stuttgart
- Berger, U. / Greiner, J. u.a. (1998): Spiel und Bewegung. Kassel
- Le Brün-Hölscher, H. / Lübker, R. (1998): Wenn die Ohren laufen lernen. Karlsruhe
- Haselbach, B. / Nykrin, R. (1995): Musik und Tanz. Köln

Prüfungsform

mündliche Prüfung/Klausur - 2-stündig/Präsentation

Dauer

1 Semester

Angebotsfrequenz

nur Wintersemester

Sprache der Veranstaltung

Deutsch

Annexe 5 : Descriptif du CAS « Musikvermittlung – Integration »¹²

cas

„musikvermittlung – integration“ projekte in soziokulturellen zusammenhängen

In der sozialen Kulturarbeit werden zunehmend Fachkräfte gebraucht, die spezifische Angebote in Musikvermittlung konzipieren und umsetzen können. In der Kinder- und Jugendarbeit, Behindertenhilfe, Sozial- und Seniorenarbeit kann das musikalisch-kreative Schaffen entscheidend zur Lebensfreude beitragen und als erfolgreiches Medium zur Förderung von Kommunikation, Integration, sozialen Kompetenzen, Selbstbewusstsein und Identitätsfindung eingesetzt werden. Im Zentrum steht die direkte Hinwendung von Akteuren und Kultureinrichtungen zur gesellschaftlichen Wirklichkeit und zum Alltag.

Der CAS „Musikvermittlung – Integration“

- vermittelt** Grundlagen im sozialpädagogischen Kontext für die Konzeption und Organisation von musikvermittelnden Projekten
- verschafft** ein Repertoire an praxistauglichen Inhalten und Methoden für die soziokulturelle Arbeit
- fördert** die Fähigkeit zum Beziehungsaufbau mit einer Gruppe von Menschen zur gemeinsamen Ideenfindung und Projektkonzeption
- bietet** ein breites Kontaktnetz von Fachleuten aus verschiedenen kulturellen Sparten
- befähigt** zur Konzeption und Durchführung von partizipativen Projekten in unterschiedlichen sozialen Kontexten



Beginn: Oktober 2012 / Abschluss: Februar 2013

Kursort: Zürich / Künstlerhaus Boswil

Kosten: CHF 5'000

Anmeldeschluss: 31. Mai 2012

¹² ACADEMIE SUISSE DE MUSIQUE ET PEDAGOGIE MUSCALE, Téléchargements de l'ASMP et documents des études SSPM, s.d., disponible sur http://www.samp-asm.ch/downloads/zhd_k_musikvermittlung_leporello_2012-2013_v2.pdf