

# Prévention de la maltraitance en institution

## Collaboration autour de l'élaboration d'un support pédagogique

Le contenu de cette publication porte sur la création d'un outil pédagogique vidéo-théâtre. Cet outil pédagogique vise la prévention de la maltraitance dans les institutions qui accueillent des adultes en situation[s] de handicap. Il est destiné à la formation des étudiants en éducation, en travail social et en pédagogie ainsi qu'au perfectionnement des professionnels de terrain, des personnes handicapées et des familles. Ses possibilités en font actuellement un outil privilégié pour la réalisation d'une recherche action sur les représentations de la maltraitance.

Les différentes parties constitutives de ce texte rendent compte de la démarche d'élaboration collaborative de l'outil vidéo par une équipe interdisciplinaire composée d'une psychologue, d'une psychopédagogue, de quatre comédiens, de deux metteuses en scène et d'un réalisateur.

Le texte est formé de 3 chapitres:

- a) Manon MASSE<sup>1</sup> et Geneviève PETITPIERRE<sup>2</sup> présentent l'origine du projet et son ancrage théorique dans un premier chapitre intitulé «De la conception à la réalisation de l'outil pédagogique».
- b) Jean-Daniel JOSSEVEL<sup>3</sup> répond à un interview concernant sa contribution à la réalisation du support vidéo.
- c) Corinne VIDON<sup>4</sup> rend compte de la mise en scène lors de la réalisation de l'outil vidéo.

1 Psychologue, Chargée d'enseignement, Haute école de travail social de Genève. Conception, écriture des scénarii et suivi de la réalisation.

Courriel: manon.masse@hesge.ch

2 Psychopédagogue, Chargée de cours, Université de Genève. Conception et écriture des scénarii. Courriel: ge.petitpierre@bluewin.ch

3 Acteur en situation de handicap[s], Association Solidarité Handicap mental. Courriel: jdjossevel@bluewin.ch

4 Metteuse en scène. Courriel: famillerehouma.vidon@yahoo.fr

## 1. De la conception à la réalisation de l'outil pédagogique

Manon MASSE<sup>1</sup> et Geneviève PETITPIERRE<sup>2</sup>

Le thème de la prévention des abus et de la maltraitance à l'encontre des personnes présentant un handicap mental qui vivent ou travaillent en institution est un thème très délicat à traiter. D'une part, le concept de maltraitance reste instable et ambigu. En effet, des divers travaux existant à ce jour sur cette thématique, on peut tirer le constat que la notion de la maltraitance demeure une notion floue, malgré les nombreuses tentatives de définitions qui ont cherché à en préciser les contours et à en approfondir le contenu. D'autre part, il s'agit d'une thématique menaçante à aborder à différents égards.

Afin d'en faciliter l'accès et le traitement dans nos enseignements et lors d'un processus de recherche action, nous avons imaginé un outil pédagogique vidéo-théâtre. Cet outil nous permet d'accéder aux principaux acteurs concernés d'une façon moins intrusive car il est élaboré à partir de situations fictives. De plus, utilisé dans une démarche interactive, il favorise l'expression des participants en leur permettant de préciser leurs représentations de ce qu'est un acte d'abus et de maltraitance puis aide à déterminer les facteurs de prévention.

Dans une première partie, nous envisageons de décrire brièvement les concepts théoriques ayant guidé la conception de l'outil et le choix du projet.

### 1.1 Concepts théoriques qui ont guidé notre démarche et nos réflexions

#### 1.1.1 Les représentations de la maltraitance

Une tentative visant à préciser la définition de la maltraitance s'observe dans l'évolution des dispositifs légaux survenant dans presque tous les pays occidentaux. Elle se reflète notamment à travers l'accroissement des cas de maltraitance signalés aux autorités concernées au cours des dernières années. Certaines imprécisions subsistent toutefois encore au niveau du vocabulaire: qu'est ce qu'un abus, à quel moment la frontière est-elle franchie entre la bientraitance et la maltraitance?

La maltraitance est un objet social médiatisé par des représentations. Dans une étape de pré-validation de notre matériel, nous avons par exemple pu observer l'ambiguïté des termes utilisés pour qualifier la conduite d'une éducatrice tirant une personne handicapée à travers une pièce, spontanément qualifiée de « brusque » ou de « rude ». Les participants se refusant à la qualifier de « maltraitante », tout en estimant simultanément qu'« elle n'était pas bien traitante ».

On peut se demander quelles conséquences peut présenter cette ambivalence lorsque l'on sait que les représentations de l'acte présumé maltraitant déterminent en partie les actions préventives, éducatives, pédagogiques ou thérapeutiques à mettre en œuvre pour chacun des acteurs concernés (personne victime de l'abus, personne qui commet l'abus, témoin(s)). En effet, comme le mentionne Jodelet (1989), toute représentation contribue non seulement à une meilleure compréhension mais également à une meilleure maîtrise de l'environnement social. Ceci suggère qu'en fonction de la représentation qu'ils se font des actes présumés de maltraitance, les acteurs de terrain concevront la possibilité de signaler ou non certains actes qu'ils présumant maltraitants.

Le dispositif vise à ce que les différentes personnes impliquées dans nos formations et dans notre démarche de recherche puissent elles-mêmes prendre conscience de leurs représentations. Les participants définiront ce qu'est la maltraitance, d'abord individuellement, puis avec un groupe de pairs, avant d'identifier les facteurs de risques et de prévention. Nous ne cherchons donc pas à imposer une définition de la maltraitance a priori.

### *1.1.2 Les enjeux de cette thématique*

Le thème de la prévention des abus et de la maltraitance en institution est un thème difficile à aborder, il soulève facilement des résistances et des difficultés de différents ordres. Parmi celles-ci mentionnons :

- Premièrement, la nécessité de tenir compte de la complexité du phénomène et de considérer plusieurs aspects de la problématique. Décrits par Belsky (1980, 1993), à partir du modèle écologique de développement de la personne, proposé par Bronfenbrenner (1979), on sait désormais que les facteurs de risque peuvent concerner divers sous-systèmes en relation : le niveau ontogénétique, le microsystème, l'exosystème et le macrosystème. Selon ce modèle, la vulnérabilité se verrait amplifiée par la présence cumulée de facteurs de risque relevant des divers niveaux sys-

- témiques en présence. Ainsi, la maltraitance ne peut se laisser ramener à une seule cause (Petitpierre-Jost, 2002; Verdugo *et al.*, 1995). L'exposition aux abus est modulée par l'équilibre entre des facteurs de protection et des facteurs de risque. Ces deux types de facteurs concernent aussi bien la personne (ressources et limites) d'une part que son environnement d'autre part (ressources de l'entourage, contexte institutionnel et socio-pédagogique, système juridique, etc.);
- Deuxièmement, la difficulté d'aborder l'existence possible de la maltraitance avec des professionnels. Divers travaux en psychologie sociale ont montré le risque d'amoindrissement de l'efficacité du message préventif dès lors que celui-ci engendre chez le participant une menace pour son image personnelle et pour son identité. Cette réaction peut conduire l'individu à se défendre contre le message de prévention en refusant son contenu (Falomir et Mugny, 1999).

## 1.2 Un support pédagogique vidéo

Afin de contourner certains de ces obstacles et pour soutenir nos objectifs de formation et de recherche, nous avons cherché un interface facilitateur. C'est ainsi que nous avons conçu un support pédagogique. Ce dernier se présente sous format vidéo. Il est composée de courtes vignettes ambiguës, jouées par des comédiens. Ces *vignettes pré-structurées* consistent en

une description concentrée d'une série d'événements que l'on considère comme représentatifs, typiques ou emblématiques dans l'étude en cours [...]. Lors d'une recherche, les vignettes offrent la possibilité d'impliquer activement les participants de l'étude dans la production de données, la réflexion et l'apprentissage tiré des données (Miles et Huberman, 2003, p. 157).

Il est prévu de tirer parti du fait que

la vignette [...] est un compte rendu miniature, plus clair que la vie [...] qui ne représente pas l'événement original en tant que tel, [...] c'est une abstraction, une caricature analytique (Erickson cité par Miles et Huberman, 2003, p. 160).

Le caractère fictif de la situation apparaît fondamental pour limiter l'identification émotionnelle tout en bénéficiant de son caractère vivant et imagé, plus aisément accessible aux personnes mentalement handicapées.

Ces courtes histoires nous permettent d'éviter les messages menaçants, grâce à leur dimension fictive qui n'aborde pas directement des situations

réelles vécues au sein de l'institution. La flexibilité de ce dispositif permet également d'offrir un choix d'alternatives situationnelles. Sa dimension interactive facilite aussi le processus méthodologique de recherche-action retenu, qui prévoit de ne pas définir de façon pré-déterminée les modalités de prévention, mais vise à les développer dans le cadre d'échanges entre les participants. De plus, le choix de ce matériel pédagogique témoigne de notre volonté de donner aux différents acteurs, un support facilement accessible.

La prévention de la maltraitance requiert des outils pédagogiques permettant de sensibiliser et de former les professionnels. Or, nous avons constaté que les outils existants sont généralement le plus souvent non spécifiques à la population considérée ou non disponibles en langue française (Brown, 2002). Actuellement, les supports pédagogiques visant la prévention des abus et de la maltraitance envers les personnes handicapées ayant une déficience intellectuelle font défaut pour aborder ce thème au sein des institutions ou dans le cadre des formations de base des professions sociales.

Les vignettes choisies serviront donc de support au débat sur les critères de définition de la maltraitance, d'identification des facteurs de risque et de protection, d'activation des connaissances sur les mesures d'aide et de signalement.

L'ordre de présentation des différentes histoires doit être bien réfléchi. En effet, nous ne souhaitons pas nuire aux participants en provoquant des réactions en activant ou réactivant des vécus et émotions indésirables ou traumatisantes. Nous avons analysé avec un groupe d'experts l'ordre souhaitable et les effets de nuisance possibles, plus particulièrement pour la présentation aux personnes handicapées et aux parents.

### 1.3 Description de l'équipe de réalisation du projet pédagogique vidéo-théâtre

Une équipe interdisciplinaire a été constituée pour la conception et la réalisation de cet outil pédagogique. Cette équipe comprend une psychologue et une psychopédagogue qui ont conçu le projet et écrit les scénarii. La psychologue a suivi et accompagné toutes les étapes du travail de réalisation.

Avant d'être réalisés les scénarii ont été relus un à un et re-construits en collaboration étroite avec un réalisateur vidéo expérimenté. Cette personne,

très impliquée dans le champ du handicap mental, elle-même parent d'une adulte autiste, nous a apporté son regard de professionnel de la prise d'images doublé de celui de parent.

Les scénarii ont aussi été travaillés un à un avec une metteuse en scène, afin d'en vérifier les possibilités en termes de jeu pour les acteurs. Cette metteuse en scène mène depuis de nombreuses années diverses expériences théâtrales avec des comédiens en situation[s] de handicap ou non. Une deuxième metteuse en scène, professeure à la Haute Ecole de Théâtre de Suisse Romande (HETSR), a conjointement dirigé les comédiens pour la première histoire.

Deux des acteurs sont des personnes en situation[s] de handicap, ayant une longue expérience théâtrale dans une ou plusieurs troupes amateurs. Membres depuis plusieurs années dans une association de défenses des droits des personnes handicapées, ils avaient une connaissance et un intérêt préalables pour la question de la prévention de la maltraitance, ayant approfondi la thématique de la maltraitance dans ce cadre.

Les deux autres comédiens étaient en formation à la Haute Ecole de Théâtre de Suisse Romande (HETSR).

Une avocate spécialiste en droit pénal, et un juriste, chargé d'enseignement à la Haute école de travail social de Genève ont relu les scénarii pour nous donner des avis et conseils concernant les aspects légaux.

#### 1.4 La nature des scénarii ambigus

L'élaboration de scénarii délibérément ambigus vise à provoquer chez le sujet un «conflit cognitif» activant la représentation étudiée. Il s'agit de proposer des faits suffisamment peu caractérisés afin que le spectateur se trouve en situation de doute par rapport à la situation présentée.

### Exemple: Projection histoire: «Après le repas: vaisselle et rangement»

#### «Après le repas: vaisselle et rangement»

*Contexte: Scène 1, variantes 1, et 5: Salle à manger, cuisine, vestiaire attenant.  
variante 3: Un salon.*

C'est vendredi au foyer, il est 14h00, les activités reprennent selon le planning habituel. L'activité qui suit (groupe rangement-cuisine) consiste à laver et ranger la vaisselle du repas de midi et ensuite à aller en ville faire les courses pour le repas du soir.

*Acteurs:* Monique et Stéphane, deux résidents adultes d'un centre pour personnes handicapées qui participent à l'activité «cuisine».

Béatrice une éducatrice, responsable de l'activité cuisine et Pierre, un éducateur qui travaille dans la même institution.

#### *Caractéristiques des acteurs:*

*Monique:* elle présente une lenteur motrice généralisée qui se caractérise par une gestuelle et une démarche très lentes, son expression verbale est limitée par une difficulté d'élocution.

*Stéphane:* aime l'activité cuisine, il est souvent pressé de se mettre au travail, il va trop rapidement, il a de la difficulté à tenir compte du rythme des autres, il s'impatiente facilement.

*Béatrice:* une éducatrice qui semble fatiguée ce jour-là et peu motivée.

*Pierre:* un éducateur expérimenté et calme.

#### *Scénario*

*Béatrice,* buvant son café et terminant une discussion avec son collègue éducateur. Les résidents sont assis à la salle à manger et terminent aussi leur pause.

*Béatrice* dit à voix haute sans enthousiasme: «bon c'est l'heure, il faut bien..., on reprend le travail». Elle se dirige vers la cuisine, elle y enfille son tablier de travail et attend *Stéphane* et *Monique* qui doivent aller mettre le leur au vestiaire.

*Stéphane* se précipite vers son vestiaire, enfille son tablier et revient à la cuisine.

*Monique* marche très lentement dans la salle à manger, elle se dirige vers son vestiaire pour se préparer pour l'activité cuisine qui suit dans son programme de l'après-midi. Elle doit enfiler son tablier, elle a des difficultés à exécuter ce geste seule mais peut y arriver si elle se concentre.

*Béatrice* et *Stéphane* l'attendent déjà dans la cuisine.

*Béatrice* impatiente regarde *Monique* qui est toujours en route vers son vestiaire.

*Béatrice* lui dit: «Tu ne pourrais pas te dépêcher, tu le fais exprès pour prendre ton temps, nous avons du travail».

*Monique* imperturbable enfile doucement son tablier.  
Elle aperçoit alors une photo dans son vestiaire, elle s'interrompt en laissant son tablier pendre, elle s'intéresse à la photo trouvée qu'elle regarde absorbée.

C'est au tour de *Stéphane* de l'apostropher en lui criant: «On n'a pas que ça à faire, tu te dépêches *Monique*».

*Béatrice* intervient auprès de *Stéphane*: «*Stéphane*, tu arrêtes, dans cette institution, c'est moi l'éducatrice».

*Stéphane* s'impatiente à la cuisine, il montre des gestes de contrariété (tape du pied contre l'armoire, serre les poings, respire bruyamment).

Un éducateur passe, demande si ça va à *Béatrice*, elle répond à voix haute: «C'est de nouveau *Monique* qui fait son importante».

*Béatrice* se dirige vers *Monique* lui crie: «Mais enfin, tu arrêtes de jouer à la princesse, il n'y a pas que toi dans cette institution, nous devons ranger et préparer le repas du soir».

*Monique* range soigneusement la photo qu'elle avait prise dans son armoire.

*Béatrice* s'impatiente, elle arrive au côté de *Monique* la saisit par un bras et la tire vivement (sans respecter la lenteur de sa marche) vers la cuisine où attend impatiemment *Stéphane*.

Dans une étape exploratoire nous avons vérifié que le contenu de la vignette intitulée: «*Après le repas vaisselle et rangement*» entraîne effectivement des interprétations diverses. Certains participants expliquent, par exemple, l'attitude de l'éducatrice par une surcharge de travail, une mauvaise organisation ou un stress trop important lié à l'organisation, d'autres au contraire trouvent qu'il est rare d'avoir des conditions aussi favorables (1 éducateur / 2 personnes handicapées), et commentent l'attitude de l'éducatrice par des caractéristiques propres à la personne (égoïste, inexpérimentée, jeune). Les qualificatifs qui décrivent la personne en situation[s] de handicap sont multiples et souvent opposés: calme, posée, stressée, angoissée, provocante, distraite, déterminée. La plupart du temps, on note que les jugements se portent indistinctement sur la personne et son attitude. En ce qui concerne les intentions de l'éducatrice, pour quelques uns, elles relèvent d'un choix délibéré pour d'autres pas du tout, etc. Il en est de même pour les conséquences pour la personne, l'éducatrice et l'organisation, elles sont aussi décrites de façon variées et différentes. Déjà des distinctions apparaissent entre les groupes, cependant des analyses plus fines permettront de mieux les mettre en évidence.



#### *1.4.1 Les thématiques des vignettes*

Le choix des scénarii, non exhaustifs, s'inspire de réalités de terrain relatées dans l'échange avec des professionnels et des membres du personnel d'encadrement, présentées dans la littérature ou issues de l'expérience de terrain des chercheurs.

Cinq situations fictives ont été créées qui représentent des situations ambiguës pouvant correspondre à des formes d'abus possibles diversifiées (excluant l'abus sexuel), chacune propose, à la suite, 4 ou 5 variantes probables.

Trois situations présentent des situations «possiblement abusives» de professionnels envers une personne handicapée. Les trois formes possibles d'abus dans cette catégorie d'histoire sont:

- limites et mesures punitives dans l'accompagnement éducatif;
- notion de stimulation: ajustement des demandes à la personne (sur-stimulation ou insuffisance de stimulation);
- l'intrusion dans la sphère intime de la personne.

Deux autres histoires relatent d'autres formes d'abus possibles en milieu institutionnel. L'une présente un geste brusque d'une personne handicapée envers un professionnel, une autre expose une dispute entre deux personnes handicapées au moment d'une pause.

#### *1.4.2 Les acteurs de la situation d'abus*

Une situation abusive comporte différents acteurs impliqués: la personne victime de l'abus, la personne qui commet l'abus et très souvent un ou plusieurs témoins directs ou indirects. En milieu institutionnel, il existe fréquemment un témoin de la scène d'abus. Ce témoin peut assister directement à la situation, il s'agit le plus souvent d'un éducateur, d'un autre membre du personnel ou d'une personne handicapée. Parfois, le témoin n'a qu'une connaissance indirecte des faits, une personne lui a raconté la scène, il a entendu des cris ou constaté des ecchymoses. Il peut s'agir d'un parent ou un ami à qui l'on se confie, de toute une équipe lors d'une réunion où il est prévu d'aborder ces situations, du responsable pédagogique qui apprend la situation d'un tiers.

Le témoin peut avoir un rôle déterminant dans la façon dont sera traitée ultérieurement la situation. C'est la raison pour laquelle le rôle de témoin

est présent dans la plupart de nos vignettes, et leur implication se décline diversement

#### *1.4.3 Le choix des variantes*

Chacune des histoires propose des variantes afin d'observer la scène en mettant un accent sur des aspects variés (rôle, attitude et intention d'un des personnages (victime, agresseur, témoin); contexte; répétition de la conduite; forme et intensité de l'acte; conséquence pour la personne victime; etc.). L'atout des variantes ou alternatives consiste à ne pas juger une conduite selon un seul critère mais permet d'en multiplier les interprétations en faisant varier les angles de vue. Les variantes permettent aussi de se projeter dans des formes de réactions. Sur le plan pédagogique, l'utilisation que nous faisons du matériel dépend du contexte (recherche ou formation) et des participants (personnes en situation[s] de handicap, parents, professionnels).

### 1.5 Perspectives

Nous prévoyons que l'outil pédagogique créé favorise une démarche de formation participative et une méthodologie de recherche action.

Il s'agit de permettre à chacun de prendre conscience de ses représentations et dans un deuxième temps, d'inviter les participants à partager et confronter leurs représentations avec celles d'autrui .

Nous souhaitons que la mise en commun des points de vue puisse favoriser l'enrichissement mutuel des participants impliqués (étudiants, professionnels, parents et personnes en situation[s] de handicap) et que les connaissances que nous espérons pouvoir construire au moyen de ce support puissent être mises au service de la prévention des abus et des maltraitances dans un contexte institutionnel.

## 2. La réalisation de l'outil vidéo: le jeu

Jean-Daniel JOSSEVEL<sup>3</sup>

*Pourquoi avez-vous accepté sans hésitation de participer à ce projet sur le thème de la prévention de la maltraitance quand on vous a sollicité?*

Parce que cela correspond pour moi et ma collègue à un vécu connu quotidiennement dans notre enfance. De plus, nous avons déjà travaillé au sein de notre association «Solidarité handicap mental» à plusieurs réflexions et approfondissements sur cette thématique. J'ai aussi déjà fait avec notre association une émission télévisuelle sur le thème de l'enfance maltraitée.

D'autre part, nous avons déjà tous les deux, Doris [la seconde comédienne en situation de handicap[s] ayant participé au tournage] et moi, fait du théâtre et de la vidéo. C'est important l'idée que notre travail reste ensuite, qu'il y ait des traces.

J'ai trouvé aussi important d'apporter aux deux autres jeunes comédiens [de la Haute école de théâtre de Suisse Romande] la découverte d'un nouveau milieu en dehors du théâtre qu'ils connaissaient.

*Pourquoi est-ce nécessaire de parler du thème de la maltraitance et des situations qui sont à la frontière de la maltraitance?*

Parce qu'avant on n'en parlait pas beaucoup, c'était des sujets pas très clairs, pas mis en avant. Ce n'est que petit à petit qu'on a commencé à parler de la maltraitance, souvent, on attendait que cela devienne très grave avant d'en parler. La prévention c'est de prévenir le danger avant qu'il arrive mais c'est ce dont on doit parler au commencement avant qu'il y ait un dérapage.

Les scènes correspondent à des situations proches de celles que nous avons connues.

Dans les scénarii cela est parlant, par exemple, dans la visite chez le médecin, ce sont des choses qui peuvent arriver.

*Vous avez participé avec des comédiens de la Haute école de théâtre de Suisse Romande? Comment s'est déroulée cette expérience?*

C'était une bonne expérience, on se donnait rendez-vous à la gare, on échangeait pendant les trajets en train, on parlait d'autres choses, de nous. On a appris à se connaître, on a découvert des personnes provenant d'un autre horizon. Cela nous a aidé à se faire confiance les uns et les autres en se rencontrant de cette façon.

*Comment se sont déroulés les contacts avec les autres comédiens et le reste de l'équipe; chercheuses, metteuses en scène et réalisateur durant le tournage?*

Je me suis senti entendu, écouté.

*Quels ont été les points positifs de votre participation à la création de cette vidéo, quelles ont été les difficultés rencontrées?*

Cela m'a beaucoup apporté de répéter ce genre de scènes car je me suis habitué à répéter des scènes que j'avais déjà connues enfant et qui étaient dures, c'était difficile de les revivre. Mais en même temps ça les faisait sortir.

C'était assez dur de répéter et après un long travail on se mettait dans la peau du personnage. La répétition aide à mieux se sentir avec le texte.

Un thème difficile a été la bagarre entre moi et Doris [la seconde comédienne en situation de handicap[s] ayant participé au tournage], lorsque nous étions en conflit entre nous. J'ai vécu une scène où un éducateur a giflé une personne de mon groupe à mon travail, il y a quelques années.

La difficulté c'était de devoir reprendre les choses comme elles devaient être dites, de mémoriser le texte et de découvrir le scénario au fur et à mesure.

*Que vous a apporté ce projet pour vous-même?*

Pour moi cela m'a beaucoup apporté, cela permet de montrer aux autres personnes ce que nous avons fait et cela remet en question la façon de fonctionner des professionnels. Cela pourra aider à modifier leur façon de faire. Cet outil pédagogique pourrait permettre qu'ils se remettent en question, qu'ils prennent garde à ce qu'ils font.

*Que pensez-vous de l'idée de montrer ces histoires à des personnes handicapées?*

C'est bien de montrer ces histoires à des personnes en situation[s] de handicap, car pour celles qui ont vécu cela, elles se sentiront moins seules. Elles verront que c'est une manière de faire à éviter et ça propose des solutions pour ne pas que cela se répète (voir variante 1).

## Variante 1 de l'histoire: «Après le repas: vaisselle et rangement ....»

*Monique* réagit: «Tu arrêtes, tu me serres, tu me fais mal, ne me bouscule pas, tu n'as pas le droit», elle se défait de l'étreinte de Béatrice et marche seule lentement et la tête haute vers la cuisine».

*Béatrice* s'excuse auprès de *Monique* de son geste d'impatience.

*Que pensez-vous de l'idée de montrer ces histoires aux parents?*

C'est aussi important de montrer ces histoires aux parents pour qu'ils puissent désamorcer ce qui s'est passé dans l'institution avec leur enfant. Parfois le milieu familial permet de parler, de raconter ce qui s'est passé dans un milieu sécurisant, sinon l'enfant risque d'être muet, d'exploser, de ne pas raconter. Il est important que les parents puissent aider à connaître ce qui s'est vraiment passé, ce n'est pas facile pour eux car ils ne voient pas ce qui se passe dans l'institution. L'enfant peut avoir peur des représailles, c'est important que l'enfant soit soutenu (voir variante 3).

## Variante 3 de l'histoire: «Après le repas : vaisselle et rangement ....»

*Monique* résiste un peu à l'intervention de Béatrice, arrivée à la cuisine traînée fermement par le bras, elle lui dit: «Je dirai tout à mes parents ce week-end». Elle se met finalement au travail, contrariée et de mauvaise humeur.

C'est dimanche en soirée, *Monique* se trouve dans un salon avec sa maman. Elle est taciturne, boudeuse.

Sa *maman* lui demande: «Qu'est-ce qui ne va pas Monique, tu es de mauvaise humeur et t'as l'air fatigué».

*Monique* raconte: «Béatrice est méchante avec moi, elle me fait mal et me bouscule». «Je ne veux plus retourner au travail demain», elle sanglote dans les bras de sa mère.

Sa *maman* lui répond: «Demain, on téléphonera avant que tu partes pour savoir ce qui s'est passé».

*Monique* acquiesce de la tête.

*Avez-vous parlé de ce travail à des personnes de votre entourage?*

Pour moi, durant le tournage, j'ai parlé de ce travail à ma curatrice, elle a trouvé ça très bien. Elle m'a encouragé à continuer. A mon travail, j'en ai

parlé à mon chef d'atelier qui a aussi trouvé cela très bien. Il m'encourageait aussi à poursuivre.

Après à la maison, j'y repensais, je me disais que si cela aidait à ce que cela change cela était important. Parfois, j'étais inquiet avant une répétition face à un texte inconnu, au rôle à jouer... , finalement tout c'est bien passé, j'étais content.

### 3. La réalisation de l'outil vidéo: la mise en scène

par Corinne VIDON<sup>4</sup>

#### 3.1 Premières étapes du projet

Dans un premier temps, suite à l'acceptation de la proposition de travail, nous nous sommes rencontrés la psychologue, le réalisateur et moi-même, mandatée pour la direction d'acteurs et la mise en scène.

Nous avons tenté d'anticiper un peu le champ d'action de chacun, et en quoi allait consister la collaboration future pour l'élaboration de cet outil pédagogique vidéo-théâtre, en tenant compte à la fois de la trame des scénarii, et des critères à respecter pour la recherche.

Nous avons longuement discuté sur les termes de maltraitance et de prévention, sur les degrés d'intensité de tout ce qui devait être dit, montré ou surtout suggéré; sur le jeu, sur la différence de moyen qu'est le théâtre ou le cinéma, et sur leur coexistence avec nos sensibilités propres et celles des comédiens.

L'étape suivante fut de contacter les comédiens et de s'assurer de leur compréhension de l'objectif et leur sensibilité à la thématique.

Au départ, la différence d'âge entre les acteurs, nous a interrogés. Les acteurs en situation[s] de handicap étant beaucoup plus âgés que ceux de l'école de théâtre romande. Dans un deuxième temps, nous avons constaté qu'il en était souvent ainsi dans la réalité des rapports éducatifs dans les établissements accueillant des personnes handicapées adultes.

Assez vite, j'ai eu envie de dire «acteurs», plutôt que «comédiens», ressentant les deux comédiens handicapés acteurs de leur propre vie, et parfois

de leur vécu, partageant ce vécu avec deux autres comédiens accompagnant, acteurs de la rencontre et de la découverte d'une autre population.

Les quatre acteurs vivant à Lausanne et le lieu de tournage étant à Genève, le rendez-vous, le voyage en train, la marche jusqu'au lieu de travail, créèrent une situation spontanée de découverte réciproque qui leur permit de se vivre les quatre au quotidien. Cette transition consistant en un «échauffement relationnel», une préparation aux répétitions.

Une écoute particulière à se raconter avant ou après le travail était présente et indispensable: questionnements, inquiétudes, digestion émotive, souvenirs relatés, compréhension ou incompréhension de certains faits.

### 3.2 Modalités et contexte de travail

Le réalisateur et moi-même avons d'abord défini nos besoins pour la bonne marche d'une première séance de travail, tout en sachant que des ajustements permanents seraient nécessaires. Avec la psychologue, nous nous réunissions avant chaque séance de répétition et de tournage en préparation à la rencontre hebdomadaire avec les acteurs sur le terrain: un samedi répétition, un samedi tournage, en alternance.

Notre travail préalable était de spatialiser les scénarii, d'établir les parcours, les déplacements (course d'obstacles) de disposer les accessoires (partenaires et repères). Après lecture des scénarii et précision des caractères des personnages, nous faisons le choix de la distribution des rôles. Nous avons décidé dès le départ d'attribuer les rôles des personnes en situation[s] de handicap aux personnes handicapées elles-mêmes. Les rôles des parents ainsi que le rôle d'une directrice ont été tenus par des personnes intervenantes extérieures aux quatre acteurs choisis.

### 3.3 Sur le terrain

Au début de la répétition, la psychologue, le réalisateur vidéo et moi-même lisons les scénarii ensemble avec les acteurs en attribuant les rôles. Texte en main, je fais le parcours dans l'espace avec chaque acteur (les autres étant spectateurs). Ensuite, les acteurs prennent place et agissent leur texte que je leur donne au fur et à mesure. Je leur dicte l'action et de l'action jaillit le verbe, ainsi naît une première interprétation spontanée et vécue.

C'est le début de l'intégration d'une situation, l'attribution d'un personnage selon les acteurs, proche ou lointaine, de leur réalité quotidienne. Suite à ce travail, nous nous réunissons pour nous approprier les textes et apporter les modifications nécessaires. Nous refaisons alors plusieurs répétitions dans l'espace en précisant et affinant sur le terrain, les caractères, les relations entre personnages et l'émotion qui s'en dégage. Un travail de réajustements pratiques se poursuit en respectant les personnalités des quatre acteurs et en nourrissant le scénario de leurs riches propositions implicites ou explicites. La psychologue présente est toujours garante des critères à respecter pour la recherche.

### 3.4 Outils de travail

Ayant travaillé de nombreuses années avec une population sourde et entendants, et dans différentes cultures, j'ai beaucoup appris sur l'interrelation et l'interdépendance du geste et de la parole. Nous avions trop peu de temps pour faire un travail corporel global. J'ai donc beaucoup observé la gestuelle propre de chacun des acteurs. J'ai guidé en donnant des pistes gestuelles, surtout au niveau des mains, pour induire un tonus, une attitude du corps entier favorisant le jaillissement d'une expression corporelle et / ou verbale en lien avec la situation à jouer. L'ancrage corporel facilitait ainsi la mémorisation et l'incarnation des dialogues libérant l'émotion nécessaire à l'intonation et à l'expression du message. Dans main il y a manifestation du corps entier.

### 3.5 Le tournage

Le tournage a été réalisé en «plan séquences», ce qui signifie filmer toute la scène sans s'arrêter. Le «plan séquences» diffère des habituelles réalisations de film qui passent par une construction à partir de «plans séparés». Le «plan séquences» saisit les scènes sans interruption et s'adapte mieux au tournage avec des personnes handicapées, il conserve les liens existants. Le «plan séquences» permet de rendre compte du déroulement naturel d'une action, il permet également d'éviter de «diriger» le regard du spectateur sur des points particuliers et d'induire des liens éventuels. Quelques plans de



coupe ont tout de même été introduits dans un deuxième temps, plus particulièrement pour introduire les témoins.

### 3.6 Les difficultés rencontrées

Parfois pour la population handicapée, répétition n'était pas travail d'érosion, approfondissement du jeu, mais devenait expression figée, plaquage. Dans ces moments-là, le travail d'ancrage corporel tentait de refaire circuler l'énergie, l'émotion verrouillée, ou alors, une nouvelle respiration était trouvée en changeant de scène chargée d'autres émotions. Par exemple, une des actrices ayant interprété avec force un personnage qui s'affirmait devant une éducatrice qui la tirait par le bras sans ménagement, eut des difficultés à abandonner cette scène, pour entrer dans la peau d'un personnage passif. De même, une situation d'affrontement, entre deux personnages en situation[s] de handicap, a posé des difficultés d'interprétation. C'est alors que la mise en scène devait être souple et s'adapter au présent.

## Conclusions

Un projet tel que celui présenté précédemment suppose des compétences très variées et très étendues, tant sur le plan théorique en lien avec la prévention et la maltraitance, que sur le plan technique de l'écriture des scénarii, de la réalisation et de la mise en scène, du jeu d'acteur, de la saisie et du montage d'images, qui ne peuvent être maîtrisées par une seule personne. Nous espérons que la démarche entreprise illustre l'enrichissement mutuel que peut apporter la collaboration entre spécialistes de différents champs disciplinaires.

## Références

- BELSKY, J. (1993). «Etiology of maltreatment: a developmental-ecological analysis». *Psychological Bulletin*, 114 (3), pp. 413-434.
- , (1980). «Child maltreatment: an ecological integration». *American Psychologist*, 35, pp. 320-335.

- BROWN, H. (2002). *Protection des adultes et des enfants handicapés contre les abus*. Strasbourg: Ed. du Conseil de l'Europe.
- BRONFENBRENNER, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- FONDATION SUISSE POUR LA FORMATION PAR L'AUDIO VISUEL SSAB/ FSFA (2003). *Scènes de familles – comment sortir de la violence*. Quatre films sur le thème de la prévention de la violence envers les enfants et les adolescents. Zurich.
- JODELET, D. (1989). «*Représentations sociales: un domaine en expansion*», dans D. JODELET (Ed.). *Les représentations sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, pp. 9-40.
- MILES, A. B. et HUBEMANN, A. M., (2003). *Analyse des données qualitatives* (2<sup>e</sup> édition). Bruxelles: Ed. De Boeck.
- PETITPIERRE, G. (2002). *Maltraitements et handicaps*. Lucerne: Ed. SZH.
- VERDUGO, M. A., BERMEGO, B. B. et FUERTES, J. (1995). «The maltreatment of intellectually handicapped children and adolescents». *Child abuse and neglect*, 19 (2), pp. 205-215.