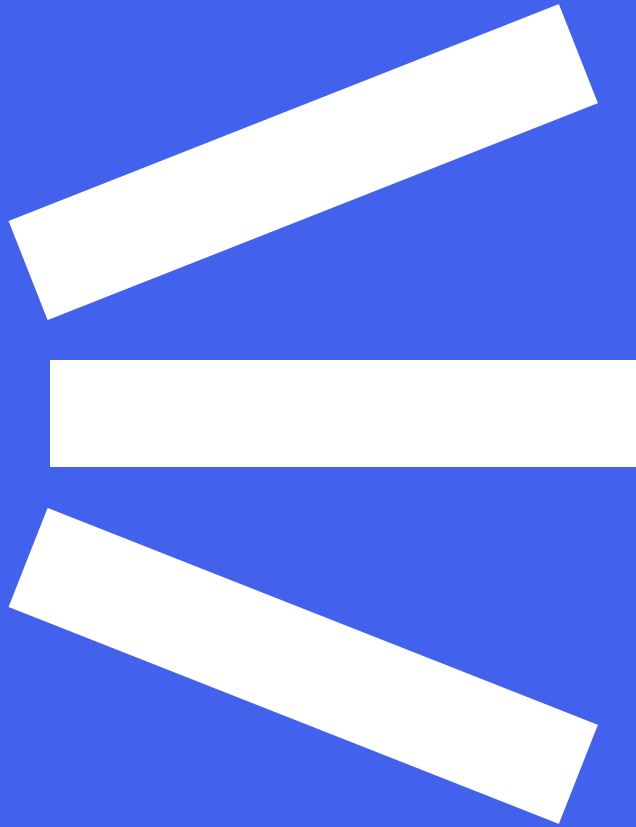


# Évaluation Recherche



## RÉSULTATS GÉNÉRAUX

### ÉVALUATION RÉALISTE DE L'INTERVENTION EXPÉRIENCES ANIMÉES EN MILIEU SCOLAIRE (ERIEAS)

Équipe PHARes, INSERM, « Méthode en  
Recherche Interventionnelle en Santé des  
Populations ». BPH, U1219, Université de  
Bordeaux

### THÈSE DE DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

Laboratoire de Psychologie Clinique,  
Psychopathologie, Psychanalyse. PCPP-  
URP 4056, Université de Paris Cité



# ERIEAS 2019-2022

Différentes publications sur la méthodologie et les détails des résultats sont accessibles sur le site [experiences-animees.com](http://experiences-animees.com)

Mise en œuvre par l'équipe de recherche INSERM « Méthodes en Recherche Interventionnelle en Santé des Populations » (Université de Bordeaux, ISPED) sous la direction de Linda CAMBON, Titulaire de la Chaire Prévention ISPED. La recherche ERIEAS consiste à mieux comprendre pourquoi et comment l'intervention EXPÉRIENCES ANIMÉES fonctionne ou ne fonctionne pas, et dans quelles conditions.

## Une évaluation « réaliste » :

Nous avons utilisé une approche dite « réaliste » pour évaluer ce dispositif. Cette approche consiste à considérer les effets et les mécanismes créés par l'intervention dans son contexte.

**Une méthode mixte :** Nous avons mobilisé différentes méthodes afin d'identifier les contextes, mécanismes et effets générés par ce dispositif.

**Un recueil de données qualitatives** a été mené afin d'identifier les effets perçus, ainsi que les mécanismes activés par l'intervention.

167 entretiens avec des élèves tirés au sort (110 au collège, 30 en lycée général et 27 en lycée professionnel) dont 143 à la fin des 3 années du dispositif.

25 entretiens avec des membres de la communauté éducative.

45 observations et des analyses des notes (post séance) prises systématiquement par les intervenantes (environ 300).

## Un recueil de données

**quantitatives** a été organisé en 2 temps. En septembre 2019, en amont de l'intervention, pour caractériser la population concernée par le dispositif expériences animées (T0).

En mai 2022, après 3 ans d'intervention pour mesurer certains des effets de l'intervention (T1). Ces deux questionnaires ont été remplis par les élèves en classe assistés de deux investigateurs. La présence de ces investigateurs a permis d'assurer une homogénéisation de la compréhension des questions et du remplissage. En T0, 968 élèves ont répondu au questionnaire et en T1, 722 élèves ont répondu dont 600 avaient déjà répondu en T0.

Ces analyses présentent une mise en perspective des réponses d'élèves de début de 2<sup>de</sup> (septembre 2019) et de fin de 3<sup>e</sup> (mai-juin 2022).

Dans un souci de contextualisation nous avons comparé les résultats obtenus avec ceux obtenus lors de l'étude ENCLASS<sup>1</sup> qui a également eu lieu en 2018 et 2021 auprès d'élèves de 3<sup>e</sup>.

1 Spilka S, Philippon A, Nézet OL, et al. Usages d'alcool, de tabac et de cannabis chez les élèves de 3<sup>e</sup> en 2021. Tendances. Published Online First : 2021

## PERCEPTION GÉNÉRALE DES EFFETS DE L'INTERVENTION PAR LES ÉLÈVES

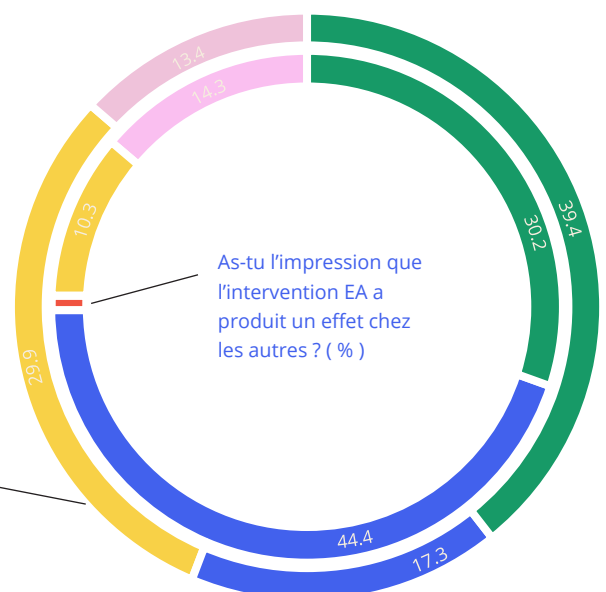
135 élèves sur 143 se sont vus poser la question :

« **As-tu l'impression que l'intervention EA a produit un effet chez toi ?** » et « **As-tu l'impression que l'intervention EA a produit un effet chez les autres ?** » .

Les élèves ont majoritairement évoqué des effets positifs (qu'ils ont cités et explicités) ou hypothétiques (qu'ils évoquaient en général ou possibles) dans le futur sur eux-mêmes (57.8 % n = 78/135) . Environ un tiers (28.9 % n = 39/135) déclare ne pas avoir perçu d'effets. Enfin, moins d'un cinquième (13.3 %, n = 18/135) déclare ne pas savoir répondre.

- oui, positif
  - oui, hypothétique
  - oui, négatif
  - non
  - NSP
- (N = 127)

As-tu l'impression que l'intervention EA a produit un effet chez toi ? ( % )



# CINQ GRANDES CATÉGORIES D'EFFETS POUR LES MCE ET LES ÉLÈVES

## CONFIANCE EN SOI DES ÉLÈVES

L'effet largement évoqué par les élèves et les MCE est la confiance en soi que cette intervention développe en raison de **l'écoute** entre élèves et adultes, de **la réflexivité**

(c'est-à-dire une réflexion se prenant elle-même pour objet ou le pouvoir de réfléchir sur soi-même) générée par les films et le climat de confiance lié au cadre de l'intervention qui permettent la prise de parole. Celle-ci se traduit, par exemple, par le fait que les adolescents vont pouvoir penser **par eux-mêmes**.

Enfin, le fait d'avoir **un espace de partage et d'énonciation** permet à certains élèves d'assumer une position, une action ou une décision.

« Ça les autorise à penser, parce qu'ils ne s'autorisent pas eux-mêmes à penser, ils s'autorisent à penser comme leurs parents. » MCE-Collège

« Dans mon cas, j'ai pris un petit peu plus confiance en moi puisque maintenant je prends la parole plus facilement, je m'impose en quelque sorte dans des conversations. Eh oui, c'est sûr ça aide un peu là dedans. » Lycéen

## ÉTAYAGE

Dans ce groupe d'effets, nous allons aborder ceux relevant de l'étayage c'est-à-dire « les interactions d'assistance de l'adulte permettant à **l'enfant d'apprendre à organiser ses conduites afin de pouvoir résoudre seul un problème** qu'il ne savait pas résoudre au départ ».

(J.BRUNER)  
L'espace de parole propre au dispositif EA ainsi que **la vigilance et l'alerte des MCE** donne l'occasion d'un étayage au niveau individuel et au niveau du groupe classe.

De la même façon, cette vigilance peut être celle des autres élèves qui vont se saisir de ce qu'ils ont vu, entendu en séance pour alerter les MCE et **engendrer une action**.

« C'était sur l'alcoolisme et l'enfant évoquait euh... des fortes complexités à la maison, notamment par rapport à la relation à l'alcool avec le papa en fait. Après tout ce que ça pouvait engendrer derrière d'attitude, de mal-être, de violence, etc. Bien évidemment nous n'étions pas informés de cette situation-là avant la séquence ...euh... ben voilà, peut-être que l'administration était au courant, mais... personnellement, je ne l'étais pas du tout. Voilà et cette séquence a permis de mettre l'accent sur le mal-être de cet enfant en relation avec l'alcool. » MCE-Lycée

Point névralgique de l'étayage, cette intervention va engendrer une **relation de confiance avec les adultes** et donc une certaine alliance entre adultes et adolescents. En

« Il y a vraiment un lien autre qui se crée avec les élèves et les élèves prennent aussi du plaisir à nous voir, à échanger avec nous, à discuter de sujets autres que ceux qui touchent au scolaire pur. Et du coup, oui, et en plus, après ils reviennent, ils comprennent aussi qu'ils peuvent passer la porte du bureau pour, pour venir discuter, pour se confier, et ça, ça fonctionne très, très bien. » MCE-Lycée

effet, une confiance semble s'instaurer avec les MCE qui participent à l'intervention. Certains parlent d'un lien autre, d'une perception de l'enseignant comme un individu.

## COHÉSION DU GROUPE

L'intervention semble faciliter ou provoquer une certaine cohésion de groupe, liée au **partage, à la confidentialité, à la connaissance de l'autre**, au souci de l'autre et à l'écoute de l'autre mais aussi à la confiance dans le groupe générée lors de cette intervention. Le fait que les élèves parlent, disent ce qu'ils pensent et partagent leur vécu, mais aussi entendent leurs pairs avancer leurs opinions et ressentis permet également de **découvrir les autres**.

Cette découverte peut également s'accompagner

**d'une plus grande compréhension des autres et d'une tolérance accrue des autres**. La cohésion de groupe est ainsi souvent évoquée comme effet de l'intervention. Cette cohésion va se traduire également

**« Ben j'ai trouvé que... avec, avec ces séances, j'ai trouvé que la classe était plus, comment dire, entre nous, on était plus, on était plus ensemble... On se soutenait plus. »**

Collégien

**« Oui, ben, oui parce qu'on peut découvrir des choses, par exemple sur d'autres camarades et mieux s'entendre... »**

Collégien

par une entraide déclarée par les élèves et observée par les MCE.

**« Ils sont à l'écoute des situations de souffrance de certains, de leurs camarades, de malaise, etc. Euh... sur ça je... c'est... c'est la première année que je le constate. »** MCE-Collège

## APAISEMENT INDIVIDUEL ET DU GROUPE

De façon générale, les participants disent que l'intervention a permis d'agir sur **le partage d'expériences** ou de points de vue, **l'interconnaissance, l'acceptation et la compréhension des autres**, la confiance et enfin, l'apaisement individuel et du groupe.

Pour eux, l'intervention est un lieu où peuvent se partager des sujets, des informations qui ne seraient pas abordés sinon. Cet

espace de parole va également permettre aux élèves de partager un vécu ou une situation intime ce qui va **engendrer un soulagement, une régulation de leurs émotions**.

**« Parce que je trouve que parler, c'est, on va dire, parler, c'est, bah, on va dire c'est ... ça nous fait, ce n'est pas que ça nous fait du bien, mais c'est, ça, ça nous libère, ça heu... on peut avoir plein de, plein de différentes réactions donc, parler pour moi, c'est la meilleure des solutions. »** Lycéen

Les élèves vont également souligner que cet espace leur donne la possibilité de **calmer certaines tensions** qu'ils peuvent ressentir.

Un élément, pointé par les MCE, est un apaisement des relations tant au niveau de la classe (interaction, réponses aux attentes scolaires), qu'entre les élèves dans l'école et en dehors (réseaux sociaux).

Cet apaisement ressenti entre les élèves et les MCE peut également conduire à un **investissement plus important des élèves dans les activités scolaires**.

**« Alors ce qui a été noté, par exemple, c'est quand même un apaisement dans le relationnel. Et non seulement ce dispositif est essentiel pour la libération de la parole, mais aussi pour un apaisement dans les relations. »** MCE-Collège

## CHANGEMENT DE COMPORTEMENT

L'un des éléments souvent évoqué par les élèves est le fait que cette intervention leur donne des clés pour faire face à certaines situations dans le futur, qu'elles soient de l'ordre des consommations ou des attitudes ou encore, en termes de réaction face à des événements. Ainsi, les élèves évoquent que cette intervention a pu leur permettre de prendre conscience de certains comportements problématiques. Cette prise de conscience est souvent la première étape d'une modification de ces comportements.

Ces comportements vont de l'acceptation de l'aide qui peut être proposée, aux arrêts de comportements de harcèlement ou de comportements addictifs ou encore l'aide proposée à d'autres.

**« Le seul truc où ça m'a, du coup, appris quelque chose c'est du coup sur mes proches et sur le tabac. Je suis quelqu'un qui aime beaucoup le sport, qui est très sportif, mais qui est beaucoup stressé et fatigué et dans ma famille, ils fument quasiment tous, donc moi, j'ai pris l'exemple un peu sur ma famille et j'ai fumé un petit peu quelques..., de temps en temps, sauf que je sais que ce n'était pas bon pour moi, donc je..., c'était à un rythme pas très régulier et que là, avec ces vidéos-là, je sais vraiment que ça ne sert à rien d'utiliser le tabac ou de fumer pour combler un trou et qu'il fallait que je trouve autre chose. Et ça, justement, de trouver autre chose que quelque chose qui a vraiment de gros risques sur ma santé. » Lycéen**

**« Et ben dans notre classe il n'y avait pas un cas de harcèlement, mais on va dire presque. Et d'en parler... on dirait que ça a changé, on va dire ça apporte quelque chose. Ben il a arrêté. » Collégien**



# RÉSULTATS QUANTITATIFS

Les résultats présentés ici donnent quelques indications quant aux évolutions observées pour les élèves ayant participé au dispositif EXPÉRIENCES ANIMÉES. Afin de nous affranchir des effets de contextes conjoncturels et structurels nous avons souhaité les présenter en comparant les réponses obtenues en 2019 chez les élèves de 2<sup>de</sup> (avant les ateliers) et celles obtenues dans les collèges en 2022 (après les 3 années de dispositif).

Ces analyses présentent donc une mise en perspective des réponses d'élèves de début de 2<sup>de</sup> (septembre) et de fin de 3<sup>e</sup> (mai-juin).

Dans un souci de contextualisation nous avons comparé les résultats obtenus avec ceux obtenus lors de l'étude ENCLASS qui a également eu lieu en 2018 et 2021 auprès d'élèves de 3<sup>e</sup>.

## CONCERNANT L'ALCOOL : DES NIVEAUX D'IVRESSE PLUS BAS

Concernant l'alcool, les niveaux d'expérimentation (le fait d'avoir consommé au moins une fois de l'alcool au cours de sa vie) sont assez similaires pour les deux études ENCLASS et ERIEAS.

Dans l'échantillon ERIEAS, les lycéens de 2<sup>de</sup> de 2019 déclarent avoir été ivres dans leur vie plus fréquemment que dans l'étude ENCLASS (27,4 % vs. 18,8 %).

La différence observée est plus importante dans notre étude. En effet, nous observons ainsi une différence de 36 % dans l'échantillon ERIEAS contre 12,8 % dans l'échantillon ENCLASS.

## CONCERNANT LE TABAC : DES CONSOMMATIONS MOINDRES

Concernant la consommation de tabac, les niveaux de consommation sont plus élevés dans l'échantillon ERIEAS en 2019.

De la même façon que précédemment, la différence entre les deux temps d'étude est plus grande dans notre échantillon que dans l'étude ENCLASS. Une différence de 41,5 % est observée entre les deux vagues (Vs. 25 % pour ENCLASS).

## CONCERNANT LE CANNABIS : MOINS D'EXPÉRIMENTATIONS ET DE CONSOMMATIONS

Concernant le cannabis, les niveaux d'expérimentation sont assez similaires dans les deux études qui observent une moindre expérimentation en 2021/22.

Les consommations dans le mois précédant l'étude sont plus élevées dans notre échantillon et la différence entre les deux mesures est plus importante dans l'étude ERIEAS que dans l'étude ENCLASS (-55 % vs. -42 % respectivement).

# COMPOSANTES CLÉS :

## Comment le dispositif fonctionne-t-il ?

### DES CONTEXTES FACILITANTS À CRÉER

Différents contextes ont pu être identifiés lors de cette étude. Ces contextes, extérieurs à l'intervention ou intrinsèquement liés à l'intervention, vont permettre la réalisation de mécanismes qui, eux-mêmes, vont permettre la venue d'effets. Ces nombreux contextes peuvent être regroupés en 8 « méta-contextes » que nous allons présenter ci-après. Ces catégories regroupent différents contextes qui seront illustrés afin d'identifier leurs manifestations et leurs facilitations.

## FORMATION ET ORIENTATION DES INTERVENANTS

Clé de voûte de l'intervention, la formation des intervenants tant à la spécificité du dispositif qu'à celle du public concerné, constitue un contexte particulièrement facilitant.

Les **compétences des intervenants sur la spécificité du processus adolescent** mais également sur les **thématiques** pouvant être abordées telles que l'expérimentation, la consommation ou encore les addictions vont être particulièrement importantes pour les élèves comme pour les MCE. En effet, les connaissances et compétences des intervenants dans le cadre de ce dispositif peuvent parfois être évaluées ou attendues par les élèves et permettre à ceux-ci de renforcer ou non la confiance qu'ils vont avoir en ces adultes.

La malléabilité du dispositif nécessite également **une connaissance fine des films** permettant de choisir celui le plus adapté au groupe et au contexte spécifique de la séance.

Un ensemble de **techniques d'animation ou de postures** doivent également être mobilisées telles que l'animation non-directive, l'absence de validation ou d'invalidation des propos ; la co-construction des séances permet aux élèves et MCE de trouver leur place dans le dispositif et de prendre la parole lorsqu'ils le souhaitent.

La **disponibilité des intervenants** et leur neutralité donnent un bordage des affects et des attitudes et ainsi garantissent une contenance du groupe en évitant les débordements. Une posture des intervenants bienveillante et accueillante envers la parole des participants, les réactions pouvant survenir ou encore des mouvements de groupes (bavardages, rires etc.) facilite l'alliance, mais aussi l'écoute entre les participants.

La **co-animation** est également un contexte facilitant car il permet une possible division de l'attention et des affects envers les intervenants et prévient également la cristallisation de certaines oppositions ou mésententes (avec les élèves ou les MCE).

La **sincérité des intervenants** est aussi une composante contextuelle importante, elle va concerner le médium (films) mais également les propos que l'intervenant va tenir. Cette sincérité sera appuyée par l'analyse des pratiques, mais également la distanciation permise par la prise de notes après l'intervention.

« ... c'est bien, parce qu'elles sont... elles nous disent que... on ne va pas... elles ne vont pas nous juger et nous... nous critiquer ou quoi. Elles nous laissent parler. Donc, ben je pense que c'est bien, parce que justement ça nous montre que, enfin, on ne doit pas avoir peur et tout du regard des autres. » Collégien

## MOBILISER UN MÉDIUM SPÉCIFIQUE

Le médium, au cœur du dispositif, est un contexte interventionnel majeur en tant qu'il contribue de façon massive dans la genèse de certains mécanismes.

Dans le cas d'Expériences Animées le fait que ce médium soit une **création d'auteur** en tant que projection dudit auteur, de ses préoccupations, de ce qui l'interroge, de son mode de relation aux autres, va engendrer une identification des spectateurs.

Cette identification va également être facilitée par le fait que ces films soient **contemporains** et qu'ils sont une forme d'« illustrations de la vie des jeunes » tant par leur thématique que par la proximité de génération entre l'auteur et les adolescents spectateurs. La dimension personnelle de ces films peut également renvoyer à un **témoignage**, un récit personnel, ce qui participe à l'identification et à l'investissement des adolescents.

« Alors moi, je trouve ça très intéressant, de faire passer des messages que les jeunes... Enfin, par exemple, des critiques ou tout ça, là ça redonne un peu la vie des jeunes. Et puis, tous les problèmes qu'ils peuvent avoir, ben du coup, dans cette vie. Et puis, ça permet ben de se dire qu'on n'est pas tout seul dans ces problèmes. Et puis, le fait de... d'illustrer ces problèmes, c'est plutôt bien, je trouve. » Collégienne

Il existe probablement d'autres manifestations ou concrétisations mais il semble pertinent de regrouper ces contextes par leurs caractéristiques proches et leurs synergies.

**Cette montée en abstraction permet d'une part, d'extraire des contextes rencontrés les caractéristiques qui vont permettre la réalisation de mécanismes. D'autre part, elle permet d'envisager un transfert de certains de ces méta-contextes à d'autres interventions et à d'autres champs.**

---

## ÉTABLIR UNE RELATION AVEC LE GROUPE

---

Un ensemble de contextes participe à l'établissement d'une relation avec le groupe. Une proximité avec l'établissement et les MCE permet de prendre **connaissance de certaines spécificités du groupe classe**. Cette connaissance va se renforcer avec les réunions de débriefing qui analysent **l'évolution du groupe**.

De plus, une écoute fine et précise du groupe et du contexte immédiat de l'intervention permet de **choisir les films de la séance au plus près de la situation contingente**. Ce choix et la résonance de celui-ci avec le vécu direct des adolescents ou la demande de ceux-ci participe également à la co-construction des séances, faisant de celles-ci une rencontre entre adultes et adolescents.

Le sentiment d'**horizontalité** va également participer à l'établissement de cette relation avec le groupe. **La non-obligation de parler, une posture décalée des adultes, le vouvoiement des adolescents par les intervenants, le respect de la parole de chacun sans jugement des opinions ou propos** sont autant d'éléments qui participent de cette horizontalité des rapports.

Cette relation avec le groupe va permettre aux participants de se **sentir intégrés au dispositif**.

« Il n'y avait pas de relation élèves professeur ... tout le monde posait des questions.... Même la professeure ... elle a posé des questions... comme ça, parce qu'elle n'avait pas compris certaines choses et... je trouve que c'était bien. » Collégien

---

## UN CLIMAT SÉCURISANT

---

Le fait que le climat des séances d'Expériences Animées soit identifié par les élèves comme sécurisant concourt grandement aux effets observés. Ce climat va pouvoir être ressenti, tout d'abord, grâce à la **répétition régulière et stable** du dispositif dans un certain cadre : mêmes intervenants, même déroulé des séances et consignes identiques.

**La sécurisation des échanges** va être garantie par le fait que la prise de parole n'est ni exigée, ni jugée (par les intervenants ou les MCE) et se déroule dans une posture bienveillante, sincère (sur le médium) et chaleureuse.

L'écoute des intervenants témoignée par la reprise des propos tenus antérieurement au début des séances, ainsi que l'anonymat et la confidentialité des échanges, participent également grandement à cette sécurisation.

Enfin, **la cohérence de posture** des adultes (absence de dissonances entre MCE et intervenants ou entre intervenants), les compétences des intervenants concernant les thématiques abordées, le dispositif, ainsi que la spécificité des publics adolescents, sont autant de contextes facilitants pour ce dispositif.

L'ensemble de ces points permet au dispositif d'avoir une certaine fonction de bordage des affects et des attitudes générant une contenance du groupe, elle-même rassurante.

**CE CONTEXTE POURRA PERMETTRE AUX PARTICIPANTS DE SE SENTIR EN CONFIANCE ET À L'AISE, DE POUVOIR ENTENDRE ET ÉCOUTER LES AUTRES MAIS AUSSI, DE S'IDENTIFIER ; AUTANT DE MÉCANISMES FONDAMENTAUX DANS LA GENÈSE DES EFFETS OBSERVÉS.**

« Ils nous parlent avec des voix très douces, donc je trouve ça très... je ne sais pas, c'est très apaisant. Donc voilà, j'aime bien. Ils nous posent des questions, enfin, avec des... avec des avis. Enfin, ils nous laissent parler et sans nous dire ce qu'il faut ou ce qu'il ne faut pas dire. Donc, vraiment ils nous laissent vraiment la parole. Et puis, j'aime bien l'ambiance qu'ils nous donnent. » Collégienne



# UN ÉTABLISSEMENT ENGAGÉ

L'engagement de l'établissement est un autre contexte particulièrement important dans la réalisation du dispositif et de certains des effets observés.

Cet engagement peut se manifester par différents éléments : **la sélection des établissements** sur une base de volontariat, **la lisibilité du dispositif** par les MCE (par le biais de la présentation du dispositif mais aussi des débriefings), **la désignation d'un référent** facilitant l'intégration du dispositif dans l'établissement sont autant de composantes de ce contexte interventionnel facilitant.

La spécificité de ce dispositif repose également sur la faible charge qu'il va représenter en termes d'organisation ou d'investissement pour l'établissement. En effet, le fait qu'EA apporte l'ensemble du matériel nécessaire à la séance permet **une mise en œuvre simplifiée**, mais également une **réalisation uniforme du dispositif** et ce, quelle que soit la dotation de l'établissement (notamment en matériel de projection vidéo).

Enfin, la **présence volontaire et engagée des MCE** aux séances va permettre de témoigner de la cohérence de posture des adultes, mais aussi donner la possibilité aux intervenants de connaître la ou les spécificités du groupe classe.

Cette présence contribue également à avoir quelques indications sur le climat dans l'établissement (entre MCE et entre élèves par exemple), les intervenants peuvent ainsi adapter le dispositif au plus près de la situation de l'établissement. Cet engagement sera également permis par la régularité et la stabilité du dispositif (et ce malgré des contingences extérieures parfois limitantes de type grève, maladie etc.) qui renforcent la confiance entre l'établissement et les acteurs d'Expériences Animées.

Il sera aussi facilité par

**la liberté de parole** lors des débriefings où les incompréhensions, les questionnements ou les opinions des MCE face au dispositif pourront être évoqués et écoutés sans jugement.

**CE CONTEXTE VA PERMETTRE AUX MCE ET AUX ÉLÈVES DE SE SENTIR INTÉGRÉS AU DISPOSITIF MAIS AUSSI DE SE SENTIR EN CONFIANCE ET À L'AISE LORS DES SÉANCES.**

**« Moi j'appelle ça une bulle parce que je crois qu'ils le... On le vivait comme ça. Enfin, j'avais l'impression qu'ils le vivaient comme ça, et moi, je le vivais comme ça. Et mes collègues aussi. On en a souvent parlé. Il n'y a pas un collègue qui soufflait en disant, « j'ai l'expérience animée aujourd'hui. C'est chiant ». Comme on peut... je n'en sais rien, l'avoir... C'est de toujours de chercher des voix différentes pour être avec nos élèves pour les faire avancer, pour leur proposer autre chose sur le harcèlement, l'addiction, etc. Mais c'est vraiment plus dans l'innovation pour moi, ce côté. Et puis le fait que ce soit un échange et qu'il y ait une ouverture à la parole pour les élèves, ça m'a beaucoup... c'est ça qui m'a convaincu en fait. »**

MCE-Collège

## UN MOMENT UNIQUE

Une autre composante contextuelle importante est le fait que ce dispositif représente un moment différent et parfois unique pour les élèves et les MCE.

La spécificité de l'outil de médiation mobilisé dans ce dispositif (films d'auteur diffusés en exclusivité dans ces séances et non accessibles par ailleurs) participe activement du sentiment d'intégrer et de partager un dispositif différent.

De plus, le fait que les consignes soient en décalage avec celles habituellement mobilisées dans le contexte scolaire ( « dire ce qui vient comme ça vient » , « pas de bonne ou de mauvaise réponse » ou encore la non-injonction à la prise de parole) de même que l'ensemble des participants soient invités à collaborer de façon horizontale qu'ils soient adolescents ou adultes renforce cette unicité du moment.

Enfin, le fait que le contenu des séances ne soit pas établi à l'avance, selon un programme prédéfini mais qu'il vienne répondre à la spécificité du moment et du groupe concerné va aussi participer à la perception de ce temps unique et non reproductible.

**L'UNICITÉ DU MOMENT VÉCU, L'IDENTIFICATION AU MÉDIUM ET À LA DISCUSSION PERMETTENT AUX PARTICIPANTS DE SE DÉCALER DE LEUR POSITION HABITUELLE.**

**« C'est vrai qu'on n'a pas vraiment de temps enfin, dans la vie de collégien, de parler de ces choses-là... et là, c'est un moment où vraiment on n'a que ça à faire. On a une heure pour vraiment discuter, évacuer et, et c'est bien. »** Collégien

---

## UN DISPOSITIF STABLE

---

La stabilité du dispositif est un contexte interventionnel important dans la réalisation des effets. Cette stabilité va être liée à un portage de l'intervention adapté (permettant par exemple la stabilité des intervenants en binôme sur les trois ans du dispositif ou encore la flexibilité nécessaire de l'organisation pour maintenir les séances dans des contextes extérieurs complexes).

La répétition ainsi que la régularité des séances mais également le cadre opérationnel (matériel, formel, organisationnel) et théorique (posture, consigne) sont autant de composantes signifiant la stabilité et la structuration du dispositif.

**CETTE STABILITÉ VA CONTRIBUER À LA CONFIANCE ET L'ALLIANCE DES PARTICIPANTS QUI VONT SE SENTIR À L'AISE DANS CE DISPOSITIF.**

---

## FLEXIBILITÉ DU DISPOSITIF

---

Ce contexte va permettre aux MCE et aux élèves de se sentir intégrés au dispositif, mais aussi de se décaler de leur position habituelle.

Une des composantes contextuelles importante dans la réalisation des effets observés est la flexibilité du dispositif. Cette flexibilité se manifeste tant par la **posture adaptable** demandée aux MCE et aux intervenants (tolérance à la non-écoute des adolescents, et la non-obligation de participer, accepter le silence ou le bruit, se décaler de sa position habituelle d'adulte, d'enseignant) mais aussi par celle des élèves lors des séances (parfois en décalage avec la posture occupée en situation scolaire).

La flexibilité **de la thématique ou contenu de séance** va être également particulièrement importante. En effet, chaque séance va ainsi être co-construite, que ce soit par le choix du film adapté au contexte et au groupe, ou encore par la thématique de la discussion totalement libre. Ainsi, un même film peut générer des discussions totalement différentes suivant les groupes.

**CE CONTEXTE VA PERMETTRE AUX MCE ET AUX ÉLÈVES DE SE SENTIR INTÉGRÉS AU DISPOSITIF MAIS AUSSI DE POUVOIR SE DÉCALER DE LEUR POSITION HABITUELLE.**

# POUR PERMETTRE LA RÉALISATION DE MÉCANISMES POUVANT ENCLANCHER LES EFFETS ...

Les contextes évoqués vont être la genèse de mécanismes permettant eux-mêmes la venue d'effets. Les mécanismes sont entendus comme des éléments du raisonnement de l'acteur face à une intervention. Un mécanisme est généralement caché, sensible aux variations du contexte et aux activités mises en oeuvre dans le cadre de l'intervention, et produit des effets. Il représente ce qui caractérise et ponctue le processus de changement et donc, la production de résultats.

**Dans le cadre de ce dispositif 5 mécanismes ont été identifiés. Ceux-ci sont facilités par les contextes interventionnels et extérieurs.**

**Configurations Contextes-Mécanismes-Effets autour de ces 5 mécanismes.**

## POUVOIR ENTENDRE ET ÉCOUTER LES AUTRES

Mécanisme fondamental facilité et généré par l'orientation et la formation des intervenants ainsi que par le climat sécurisant de l'intervention, l'écoute des autres va permettre la réalisation de nombreux effets. Cet accès à la parole de l'autre et la position d'écoute du participant (qu'il soit élève ou MCE), lors de l'intervention, apportent une connaissance différente des élèves (entre eux mais également par les MCE) et parfois des MCE (lorsque ceux-ci prennent part aux échanges).

Cela contribue à l'acceptation des autres. Être écouté par les pairs et les adultes, réfléchir ensemble, participe d'une meilleure entente du groupe et une certaine valorisation des élèves.

Cette posture ou raisonnement du participant à EA va également contribuer à l'établissement d'une confiance au sein du groupe, à la prise de recul et de conscience face à certains comportements, mais aussi à l'autorégulation du groupe.

**CES EFFETS VONT PARTICIPER À LA COHÉSION DE GROUPE, L'APAISEMENT, LA CONFIANCE EN SOI AINSI QU'AUX CHANGEMENTS DE COMPORTEMENTS.**

« Mais ça peut aussi nous apprendre beaucoup de choses sur la vie personnelle des autres gens. Et on peut comprendre d'autres choses qu'on ne pourrait pas forcément comprendre, du coup, je trouve que c'est une bonne expérience... Euh peut être, peut-être de voir la personne différemment. » Lycéenne

« Oui, quand même oui, parce que oui, ça me fait penser... ça me fait réfléchir, maintenant, après que j'ai vu ces visions-là... enfin, ces visionnages, ben je me dis... Enfin, j'ai mieux regardé les personnes autour de moi, et j'ai analysé s'ils avaient des problèmes ou pas. Du coup, ben au final, je me suis rendu compte que oui, il y en avait quelques-uns. » Collégien

## S'IDENTIFIER

La convergence d'éléments contextuels tels que la mobilisation d'un médium spécifique, une ambiance sécurisante et une unicité du moment vont laisser aux spectateurs l'occasion de s'identifier aux films visionnés, ce qui génère des effets directs et indirects.

Ainsi cette identification permettant de ressentir des émotions chez le spectateur va produire des effets comme la **réflexion intérieure, la réflexivité ou la prise de recul.**

Cela pourra permettre l'anticipation de situations complexes ou à risques (de consommer par exemple) et influencer potentiellement les changements de comportements.

**PARLER DE CHOSES PERSONNELLES VOIRE SE LIVRER EST UN AUTRE EFFET DE L'IDENTIFICATION, CONTRIBUANT AINSI À UN CERTAIN SOULAGEMENT ET À DE L'APAISEMENT.**

« Ben oui, des fois, il y a certaines vidéos que, ben qui nous touchent, parce que ça peut nous parler. On a peut-être vécu ça. Donc, oui, c'est vrai que, ben voilà, chacune des personnes peut s'identifier à ce qu'on peut voir. Donc, oui, c'est... c'est touchant pour certaines... des visionnages. » Lycéenne

« Des fois, on peut se reconnaître, du coup, on n'est pas tout le temps très heureux (Rires). Et des fois, on se dit que ça peut arriver aux autres. Du coup, on n'est pas... »

Et des fois, ça nous fait même réfléchir sur ce qu'on a pu faire. Et du coup, on regrette. Donc voilà. » Collégienne

« On a l'impression qu'on... je ne sais pas comment expliquer, mais quand le personnage tient dans la vidéo, on a l'impression que c'est nous, on peut être dans la vidéo et comprendre plus et l'impression que ça agit sur nous. » Collégien

## SE SENTIR EN CONFIANCE/À L'AISE

Lié à la co-occurrence d'un climat sécurisant, de l'engagement de l'établissement, de la formation et de l'orientation des intervenants mais aussi de la stabilité du dispositif, ce mécanisme va être à l'origine d'un des effets majeurs de l'intervention permettant la survenue d'autres effets : parler librement. La parole libre contribue à évoquer des choses personnelles, mais aussi à la régulation des émotions et à une meilleure entente dans le groupe.

Se sentir à l'aise dans le dispositif génère de la confiance au sein du groupe et on observe, parfois, des membres du groupe venir en aide à un camarade.

Ce mécanisme va également contribuer à la réflexion intérieure et à la prise de recul.

**IL AURA DES CONSÉQUENCES SUR LA COHÉSION DE GROUPE, LA CONFIANCE EN SOI AINSI QUE L'APAISEMENT.**

« Ben c'est vrai que ben du coup, puisqu'on s'exprime un peu tous, on se dit : « Ben on peut aller dans la foulée, on peut nous aussi s'exprimer ». Donc, ouais, c'est... ça, c'est un peu cette liberté. On peut parler, tous. » Collégienne

## SE SENTIR INTÉGRÉ AU DISPOSITIF

L'installation d'une relation avec le groupe, l'engagement de l'établissement, la flexibilité du dispositif vont donner la perception aux participants de se sentir intégrés.

Cette synergie produit un investissement affectif des élèves et des MCE au dispositif. Une valorisation des élèves, un partage d'expériences personnelles mais aussi la mise en œuvre d'actions concrètes sont observés.

**CETTE INTÉGRATION PARTICIPE À L'AUTORÉGULATION DU GROUPE ET AINSI À L'APAISEMENT.**

« Le fait pour les enseignants, ça aussi, c'est très important d'être avec leurs élèves sans intervenir du tout, ça les met dans une autre, dans un autre type de position. Ça aussi, c'est intéressant. Comme ça, ils sont, en fait, ils se sont déchargés, si vous voulez, de ce qu'ils font d'habitude hein, donc d'enseigner. Ils sont dans un rôle d'observateur et de médiateur finalement, voilà, éventuel. Donc, donc ils voient des choses qu'ils ne perçoivent pas forcément en temps ordinaire dans un, dans le cadre d'un face-à-face pédagogique. » MCE Lycée

« Le changement de posture... si on ne l'a pas aujourd'hui, je pense que c'est ce qui peut... malheureusement, c'est ce qui amène le mal-être de certains de mes collègues. Moi, ça ne me pose pas de problème. Je peux... voilà, être la personne qui va accompagner sur « Expériences animées ». Ensuite, dans la classe, je vais être la prof de lettres, mais en même temps, je vais être la personne qui écoute le mal-être dans l'élève. Celle qui va le guider vers l'infirmière, celle qui... qui va être dans un projet pédagogique... Donc moi, ça ne me pose aucun souci, même de parler éventuellement de quelque chose qui pourrait me concerner moi. J'ai confiance en eux, en fait. » MCE Lycée

## POUVOIR SE DÉCALER DE SA POSITION HABITUELLE

L'unicité du moment et la flexibilité du dispositif vont permettre aux participants d'envisager et de pouvoir se décaler de leur position habituelle. C'est cet élément de raisonnement qui va engager les participants à parler d'autres choses et différemment du cadre scolaire habituel. Cet effet va lui-même concourir à l'acceptation des autres ainsi qu'à l'instauration d'une alliance entre adultes et élèves.

Cela peut agir sur la valorisation, sur l'investissement scolaire et sur l'identification de l'adulte comme une personne ressource en cas de problème. Cette alliance va également contribuer à la vigilance des adultes.

**LA COHÉSION DE GROUPE, L'APAISEMENT AINSI QUE L'ÉTAYAGE SONT DONC DES DIMENSIONS INFLUENCÉES PAR CE MÉCANISME.**

# CONCLUSION DES RECHERCHES

---

L'ensemble des effets identifiés auprès des élèves et des MCE vont toucher à **trois grands domaines de la vie des élèves, des MCE et des établissements**.

Le **climat scolaire** va subir des changements dûs à l'apaisement du groupe et l'étaiyage et ainsi contribuer à l'amélioration d'un élément central du climat scolaire, à savoir les relations (inter-élèves, intra-classes, entre MCE et élèves) au sein de l'établissement.

Par la création d'un espace de réflexion commun aux MCE et élèves, cette intervention, va pouvoir également participer au partage de valeurs et de croyances en contribuant au respect et à la confiance entre MCE et élèves. De plus, il est important de souligner que cette analyse de l'intervention a été réalisée lorsque celle-ci était proposée à une génération d'élèves par établissement et que cet effet sur le climat scolaire pourrait être amplifié par le déploiement de l'intervention sur l'ensemble de l'établissement. Ce déploiement à l'échelle de l'établissement pourrait permettre aux établissements d'initier une pratique dans la logique des écoles promotrices de santé.

**La santé mentale** des élèves mais également des MCE va également pouvoir bénéficier de cette intervention. L'apaisement des relations des individus ainsi que la confiance en soi générée par cette intervention peuvent affecter la santé mentale des élèves et par extension celle des professionnels.

En agissant sur la capacité des élèves à identifier, gérer leurs pensées et leurs émotions, à établir des relations sociales et en facilitant la relation entre MCE et élèves, cette intervention va agir sur la santé mentale et émotionnelle des élèves.

**Les comportements addictifs** ou pouvant être considérés comme problématiques vont également être modifiés par cette intervention. Les effets liés à la sensibilisation et aux apprentissages permettent l'anticipation de certaines situations par les élèves et ainsi la prévention des conduites addictives comme l'indique la littérature.

Ce type d'interventions, de surcroît lorsqu'elles se déroulent en milieu scolaire, est reconnue comme pouvant avoir un effet sur l'expérimentation et les consommations. En agissant sur le climat scolaire, la santé mentale ou encore le bien-être des adolescents, cette intervention influe sur des éléments considérés comme des facteurs de protection des consommations et comportements pouvant être problématiques. Elle va donc, en générant un cercle vertueux, avoir un effet sur les conduites addictives.

**L'étude et l'analyse des processus à l'œuvre au sein des ateliers montrent que les adolescents se regardent eux-mêmes dans cette création (film) que leur adressent les étudiants réalisateurs.** Elle leur offre un espace pour expérimenter, se perdre et y mettre d'eux, pour se retrouver et se construire. Ils peuvent s'y reconnaître et/ou s'en dégager. L'expérience vécue au sein des ateliers, ouvre donc un espace de créativité et de construction de soi dans la relation intersubjective. En mobilisant différents affects et impressions sensorielles archaïques de manière individuelle et groupale, les ateliers EA permettent de symboliser les préoccupations et remaniements adolescents par et dans les échanges intersubjectifs avec les pairs et les adultes.

L'enjeu du dispositif est de proposer une intervention collective, en conservant toujours la dimension subjective, paradoxale, équivoque du sujet à travers la création qui recouvre l'intime, le singulier mais aussi l'universel. EXPÉRIENCES ANIMÉES est un espace de liens multiples qui s'appuie sur l'intime et l'universalité de la création.

L'ensemble de ces éléments précise que l'intervention EXPÉRIENCES ANIMÉES engendre des effets sur les élèves concernés ainsi que sur les acteurs impliqués, qu'ils soient professionnels de l'éducation nationale, intervenants, ou auteurs des films d'animation. Chacun des individus mobilisés va ainsi interpréter différemment ce dispositif et en retirer un effet, un apport personnel ainsi que des éléments pour sa pratique professionnelle. Cette flexibilité interprétative va faciliter le déploiement, la mise en œuvre mais aussi la pérennité du dispositif. En complément, le cadre du dispositif ainsi que sa dimension malléable et adaptable permettent une diffusion et un partage de perception des expériences et du processus adolescent tout en reposant sur une délégation et une co-construction et co-production des savoirs. Ces deux éléments vont se retrouver dans l'ensemble des interactions et configurations nécessaires ou générées par le dispositif.

L'ensemble de ces points illustre le fait que le dispositif EXPÉRIENCES ANIMÉES peut constituer un **réel objet frontière** ce qui va engendrer une adhésion et renforcer les effets perçus de ce dispositif.