

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL

LE SLAM AUPRÈS DES JEUNES MEMBRES DE GANG DE RUE AU CENTRE  
JEUNESSE DE MONTRÉAL

ESSAI

PRÉSENTÉ

COMME EXIGENCE PARTIELLE  
DU DOCTORAT EN PSYCHOLOGIE

PAR

CÉLINE GUINDON

NOVEMBRE 2020

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL  
Service des bibliothèques

Avertissement

La diffusion de cette thèse se fait dans le respect des droits de son auteur, qui a signé le formulaire *Autorisation de reproduire et de diffuser un travail de recherche de cycles supérieurs* (SDU-522 – Rév.10-2015). Cette autorisation stipule que «conformément à l'article 11 du Règlement no 8 des études de cycles supérieurs, [l'auteur] concède à l'Université du Québec à Montréal une licence non exclusive d'utilisation et de publication de la totalité ou d'une partie importante de [son] travail de recherche pour des fins pédagogiques et non commerciales. Plus précisément, [l'auteur] autorise l'Université du Québec à Montréal à reproduire, diffuser, prêter, distribuer ou vendre des copies de [son] travail de recherche à des fins non commerciales sur quelque support que ce soit, y compris l'Internet. Cette licence et cette autorisation n'entraînent pas une renonciation de [la] part [de l'auteur] à [ses] droits moraux ni à [ses] droits de propriété intellectuelle. Sauf entente contraire, [l'auteur] conserve la liberté de diffuser et de commercialiser ou non ce travail dont [il] possède un exemplaire.»

## REMERCIEMENTS

Cet essai doctoral clôture un parcours enrichissant, tant au niveau académique, scientifique et clinique. Ayant fait un retour aux études, ce document est l'aboutissement de nombreux sacrifices et le symbole d'un accomplissement personnel longuement désiré.

Depuis 2013, j'ai eu le privilège d'être encadrée par deux professeurs que j'admire beaucoup et qui m'ont guidée de façon soutenue dans un esprit de collaboration; Janie Houle, psychologue communautaire et chercheuse prolifique et Pierre Plante, psychologue humaniste et art-thérapeute.

Merci, Janie, pour tes encouragements joyeux, ta justesse, ta rigueur et ton efficacité. Ta vitesse de réaction ne laissait aucun moment de doutes devenir accablant. Tes belles valeurs de justice sociale, de promotion de la santé et d'inclusion ont fait que j'ai cogné à ta porte. Tu as cru en moi et ma détermination. Ce fut un plaisir de faire partie de ton laboratoire Vitalité, où la stimulation et le soutien sont bien présents. Vous m'avez donné la motivation pour mener à terme ce doctorat.

À toi, Pierre, comme artistes et musiciens nous nous sommes reconnus et souvent perdus dans de longues conversations. Merci de m'avoir fait confiance, d'avoir cru en

mon potentiel créateur. Tu as été pour moi une écoute bienveillante dans les moments d'anxiété et de remises en question. Tu prenais le temps de m'accueillir, souvent sans rendez-vous, malgré ton horaire chargé en tant que directeur du programme des cycles supérieurs. Je suis très reconnaissante envers les portes que tu m'as ouvertes, Créa- Québec et le Centre jeunesse de Montréal. Ton ouverture et ta présence à mon égard me laissent avec l'image d'une barque qui me portait doucement sur l'eau du parcours doctoral.

Toute ma gratitude au Centre jeunesse de Montréal, Institut universitaire notamment à René-André Brisebois, Nathalie Gélinas, Claudine Turcotte, Chantal Laporte et Clément Laporte pour m'avoir accueillie en juin 2013, avant même le début de mon doctorat. Je me sentais privilégiée d'avoir été invitée comme observatrice pour votre projet Slam. Grâce à votre accueil, j'ai pu me familiariser avec le contexte, poser mes questions, rencontrer des jeunes, les voir à l'œuvre et mieux cerner l'implantation et la visée de cette recherche. Vous m'avez permis de rencontrer David Goudreault, un artiste dynamique, avec qui je partage les mêmes valeurs. Merci, David, pour le vent de fraîcheur que tu amènes avec toi et ta belle présence. Je remercie Marie-Ève Giroux, chef de service au moment de la collecte de données et tous les intervenants qui ont accepté d'être observés en participant à cette recherche. Une mention spéciale à Richard Savignac, un phare qui a su me guider et me rassurer dans les unités de Cité des Prairies en 2016.

À toutes les personnes de la section communautaire avec qui j'ai pu échanger et collaborer, ce fut un plaisir. Merci, Cécile Bardon, de m'avoir fait confiance comme

coordonnatrice au recrutement de ton projet train. J'ai beaucoup appris et j'ai trouvé en toi une amie. Je remercie Luc Dargis pour les conversations stimulantes, les conseils et l'accompagnement de recherche documentaire. Aussi, à mes amis musiciens de la section, Louis-Philippe Côté et Francis Roy, ce fut une expérience incroyable de chanter avec vous au 28<sup>e</sup> Congrès mondial de l'Association internationale de prévention du suicide sur la scène du Musée des Beaux-Arts le 18 juin 2015. J'ai beaucoup de gratitude pour avoir vécu cette expérience grâce à Brian Mishara.

Ce parcours doctoral a été parsemé d'embûches et de défis tant académiques, cliniques que personnels. Grâce à la présence d'amis, ce parcours fut plus agréable. Nous avons pu développer une complicité pour décrocher et rire sur notre chemin. Je pense à Coralie Mercerat, Josée Piette et Marie-Ève Rioux. Une mention toute spéciale à mon ami Hugo Tremblay qui est devenu pour moi un frère, une épaule sur laquelle j'ai pu m'appuyer et une présence déterminante dans ma vie.

Dans mon parcours clinique, j'ai eu le privilège d'être formée par de très bons superviseurs, dont Danielle Desjardins, Marie-Anne Sergerie, Sandra Zanetti, Howard Steiger, Lea Thaler et Catherine Senécal. Entourée de personnes formidables, profondes et sensibles, j'ai grandi professionnellement. Je pense à nouveau à Josée Piette et Hugo Tremblay, à Véronique Palardy, à Jeanne Lachance, à Jean Robitaille du programme d'aide à la famille de la Maison Jean Lapointe et à toutes mes collègues des internats et des cliniques où je travaille. Au niveau personnel, je pense à mes amies de fille avec qui il est possible de s'évader, à Laudia et aux colocs qui ont traversé les années. Nos échanges furent enrichissants.

À toute ma famille, merci pour votre présence. Oncle André et Francine pour votre hospitalité et votre sens de l'humour. Tout spécialement, à ma sœur Julie Guindon, son conjoint Carl et les enfants, sans vous la vie ne serait pas aussi enjouée. Julie, tu es une femme rayonnante, une mère merveilleuse et un solide repère pour moi depuis l'enfance, je t'aime beaucoup. Une pensée d'amour à mon père qui m'accompagne spirituellement et à ma mère qui repose en paix. Merci pour le cadeau de la vie et la force de vos enseignements. À mon conjoint Steve qui par sa présence, son dévouement et son calme me rassure. Merci d'avoir été là silencieusement, me permettant de boucler le travail avec assurance et d'avoir pu trouver du réconfort au besoin, I love you.

Pour terminer, je souligne particulièrement ma reconnaissance envers mon oncle Michel Plastre et ma tante Pierrette Larocque qui m'ont soutenue et permis ce retour aux études. Vous êtes pour moi des modèles de réussite et des exemples de générosité. Sans votre soutien financier, j'aurais difficilement eu accès aux études supérieures. Vous m'avez donné le courage, de prendre mon envol. Vous avez été présents tout au long du parcours par vos paroles encourageantes, vos conseils et votre amour. Merci d'avoir joué le rôle de parents dans ma vie. Sans vous, je n'aurais jamais réalisé mon rêve de devenir psychologue, je vous remercie de tout cœur.

## DÉDICACE

Je dédie cet ouvrage à tous les adolescents et  
adolescentes qui vivent des expériences  
difficiles. Que l'art vienne à votre rencontre,  
que la vie mette sur votre chemin un mentor  
pour vous guider vers la confiance et la  
réalisation de votre potentiel.

Je salue mes mentors.

Micheline Scott, Jean-Emmanuel Allard et  
Marie-Claire Séguin

## TABLE DES MATIÈRES

LISTE DES TABLEAUX.....	x
LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES .....	xi
RÉSUMÉ .....	xii
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE I PROBLÉMATIQUE .....	3
1.1. Prévalence des gangs de rue et définitions.....	3
CHAPITRE II ÉTAT DES CONNAISSANCES.....	10
2.1 Portrait des jeunes membres des gangs de rue.....	10
2.2. Familles, quartiers et climat social autour des jeunes de gang de rue.....	16
2.3. Le Slam .....	20
2.4. Le Slam en trois étapes .....	35
2.4.1. L'écriture du Slam .....	35
2.4.2. La répétition du Slam.....	37
2.4.3. Le Slam devant public.....	39
2.5. Les principes de base de l'intervention par l'art .....	41
2.6. Objectifs de recherche.....	47
CHAPITRE III METHODOLOGIE .....	48
3.1 Démarche qualitative .....	48
3.2. Position paradigmatique.....	51
3.3. Phénoménologie descriptive .....	53
3.3.1. Les deux principes de la phénoménologie descriptive.....	54
3.3.2. Les principes en deux temps: la cueillette des données et l'analyse .....	57
3.4. Considérations éthiques et méthode de recrutement.....	62

3.5. Participants.....	67
3.6. Procédure de collecte de données .....	68
3.7. Instruments.....	69
3.8. Devis d'analyse.....	73
CHAPITRE-IV RÉSULTATS.....	78
4. Descriptions de l'implantation et des ateliers .....	79
4.1. La procédure d'implantation.....	79
4.1.1. Description du contexte .....	80
4.1.2. L'implantation dans le contexte .....	80
4.2. Description des ateliers .....	82
4.2.1. Les exercices d'écriture sous forme de défis.....	84
Atelier 1.....	84
Atelier 2.....	84
Atelier 3.....	85
4.3. L'alliance et la dynamique de groupe.....	86
4.3.1. L'accueil, le cadre et la confiance .....	87
4.3.2. La théorie présentée et le savoir-faire .....	89
4.3.3. Réactions des jeunes et le savoir-être de l'artiste médiateur .....	90
Observations fin de l'atelier 1.....	93
Observations fin de l'atelier 2.....	94
Observations fin de l'atelier 3.....	95
4.4. Description des participants .....	97
Participant A: Ashton.....	97
Participant B: Ben .....	98
Participant C: Christopher.....	98
Participant D: Daniel.....	99
Participant E: Elroy .....	99
Participant F: Faby .....	100
4.5. Structures relatives .....	100
4.5.1. Structure relative d'Ashton.....	101
4.5.2. Structure relative de Ben.....	107
4.5.3. Structure relative de Christopher .....	115
4.5.4. Structure relative de Daniel.....	119

4.5.5. Structure relative d'Elroy .....	128
4.5.6. Structure relative de Faby .....	135
4.6. Structure comparative .....	141
4.6.1. La motivation et l'intérêt pour le Slam sous conditions seulement (6/6) .	141
4.6.2. Un artiste médiateur capable de répondre à leurs attentes par son statut, son savoir-faire et son savoir-être (5/6) .....	142
4.6.3. L'apprentissage des figures de style à travers des exercices d'écriture (5/6) .....	144
4.6.4. Un espace sécuritaire avec les intervenants présents (6/6) .....	145
4.6.5. L'espace de confinement et d'ennui pour créer (6/6) .....	148
4.6.6. La mise en mots de leur récit et l'expression de leurs émotions (6/6) .....	150
4.6.7. Prises de conscience individuelle et collective par l'art (5/6) .....	152
4.6.8. Relever le défi du spectacle (4/6).....	155
4.6.9. Le non-dévoilement et la réalité du milieu de la réadaptation (6/6) .....	158
4.7. L'Artiste médiateur de l'atelier Slam .....	162
4.7.1. Transmettre sa passion donne sens à sa pratique de poète.....	162
4.7.2. L'organisation, la constance et l'ouverture du milieu d'accueil pour favoriser le succès .....	163
4.7.3. La porte d'entrée par le rap; un couteau à double tranchant.....	165
4.7.4. Description du groupe du point de vue de l'artiste médiateur.....	167
4.7.5. Des parcours différents pour explorer la distanciation du rôle de « gangster » .....	167
4.7.6. Des jeunes qui désirent être en relation avec les adultes .....	169
4.7.7. Sentiment de fierté et de grande réussite .....	170
4.8. Tableau Synthèse des résultats.....	172
CHAPITRE V DISCUSSION.....	176
5.1. L'implantation de l'atelier Slam et le processus créatif qui s'y opère.....	177
5.1.1. Les caractéristiques du contexte, de l'atelier et de l'artiste médiateur.....	177
5.1.2. Le processus créatif au sein du Slam et dans le contexte du CJM.....	183
5.2. Discussion des neuf thèmes à la lumière de la littérature .....	188
5.2.1. L'intérêt et la motivation pour le Slam sous condition (6/6).....	188
5.2.2. Un artiste médiateur capable de répondre à leurs attentes (5/6) .....	195
5.2.3. Apprentissages significatifs à travers les exercices (5/6).....	202
5.2.4. Un espace sécuritaire avec les intervenants présents (6/6) .....	208
5.2.5. L'espace de confinement et d'ennui pour créer (6/6) .....	218
5.2.6. La mise en mots de leur récit et l'expression de leurs émotions (6/6) .....	222

5.2.7. Des prises de conscience individuelle et collective par l'art (5/6) .....	227
5.2.8. Relever le défi du spectacle (4/6).....	235
5.3. Retombées scientifiques.....	243
5.4. Retombées pratiques et recommandations.....	248
5.5. Forces et limites .....	255
5.6. Recherches futures .....	257
CONCLUSION.....	260
ANNEXE A           Schéma de l'implantation .....	263
ANNEXE B           Schéma du Processus créatif des jeunes au Slam.....	264
APPENDICE   Déclamation et rétroactions de l'artiste .....	265
Atelier 1.....	265
Atelier 2.....	267
Atelier 3.....	273
BIBLIOGRAPHIE .....	277

## LISTE DES TABLEAUX

Tableau		Page
4.8	Synthèse des résultats: thèmes structurant l'expérience du Slam	p.172

## LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

CJM-IU: Centre Jeunesse de Montréal, Institut universitaire

GART-CITE: Gang-Agression-Replacement-Training  
Chercheurs, Intervenants-Travaillant-Ensemble.

## RÉSUMÉ

Dans les grands centres urbains comme Montréal et Québec, les gangs de rues sont présents. Les mineurs qui gravitent autour des gangs ou qui y adhèrent le font dû à de multiples facteurs tels le contexte social, le quartier, la famille et le niveau socio-économique des parents (Howell, 2013). Ces jeunes s'engageraient dans une délinquance plus violente et plus grave que les délinquants qui ne sont pas membres de gang (Laurier et Morin, 2014), mais seraient toutefois davantage victimes de violence (Abram *et al.*, 2004). Au Centre jeunesse de Montréal, Institut universitaire (CJM-IU) Cités des Prairies, on accueille les jeunes contrevenants membres de gang de rue pour leur réadaptation. Les intervenants disposent de peu de temps pour créer une alliance avec eux et cherchent des moyens pour les rejoindre. L'utilisation d'un atelier de poésie Slam, similaire au rap qu'ils écoutent, a été explorée par le CJM-IU.

Cette recherche qualitative a pour but d'éclairer l'expérience créative de jeunes membres de gang en réadaptation ayant participé à trois ateliers de poésie Slam et un spectacle dans le cadre de l'offre d'art et culture du CJM-IU. Dans un premier temps, cette étude vise à décrire le contexte, l'implantation de l'atelier et de la recherche ainsi que les ateliers tels qu'ils sont offerts. Cette description a été faite à l'aide de notes de terrain, des enregistrements de l'atelier, des commentaires des intervenants et de l'artiste médiateur encadrant l'atelier. Douze entrevues d'approche phénoménologique descriptive de Giorgi (2012) ont eu lieu pour creuser l'expérience créative de six jeunes sur le plan expressif, psychologique et relationnel. Cette approche a permis aux jeunes rencontrés d'élaborer en profondeur. L'artiste médiateur a aussi été rencontré en entrevue. Aucune étude sur le Slam auprès de cette clientèle n'avait été réalisée auparavant. Aucune recherche sur le rap n'a rencontré cette population spécifique pour récolter leur point de vue auparavant.

Les résultats indiquent l'importance d'une bonne implantation de l'atelier au sein du milieu pour favoriser l'intérêt de ces jeunes pour le Slam. Un artiste médiateur crédible, venant de l'extérieur de l'organisation et un espace-temps loin de la censure de la réadaptation ressortent comme ingrédients essentiels à leur participation au Slam. Les

caractéristiques de l'atelier et de l'artiste médiateur sont explicitées. En général, les dévoilements aux intervenants étaient évités.

L'impact du Slam lors des ateliers et lors des périodes de retraits est décrit par les jeunes comme étant une expérience créative agréable et stimulante. Des apprentissages et un meilleur vocabulaire pour communiquer ont été rapportés. L'écriture devenait un outil pour évacuer les émotions négatives et pour identifier d'autres émotions que la colère. Elle devenait aussi une stratégie d'adaptation face aux frustrations de la réadaptation, l'intégration des interventions ou un moyen de remettre leur récit de vie en perspective pour réfléchir. Aussi, des prises de conscience individuelle et collective ont été mentionnées, et ce, par le dialogue implicite lors de la déclamation de leurs textes. La réflexion, le développement de l'esprit critique par la création, l'écoute et l'empathie ont été évoqués et observés. Les encouragements pour explorer une écriture différente des formes stéréotypées du rap semblaient les aider à avoir un regard nouveau sur eux-mêmes, ce qu'ils considéraient comme positif. Finalement, l'expérience du spectacle menait à une meilleure cohésion de groupe, à une ouverture aux autres et à la fierté de témoigner leur évolution. Certains jeunes auraient aimé inviter leurs parents à ce moment important. Pour certains, de nouveaux modèles non criminalisés ont été mentionnés. Ces résultats s'annoncent prometteurs comme outil thérapeutique pour ces jeunes.

Mots clés : Slam, Poet\*, slam poetry, rap, hip hop, spoken word, writ\*, Creative Activities, Poetry, Creativity

AND Adolesc\*, Gang\*, Criminal\*, Youth\*, "bad boys"

NOT "spoken word recognition" OR "Evoked Potentials" OR (neurosciences) OR (software) OR "spoken word processing" OR "spoken word encoding" OR (Robotics) OR Phonological OR recognition OR (informatic)

## INTRODUCTION

Le phénomène de gangs de rue est une réalité montréalaise et de grands centres urbains au Québec. Les jeunes qui gravitent autour d'un gang, s'y identifient et y adhèrent, se distinguent des bandes de jeunes qui flânent dans les rues (Perreault, 2005). L'adhésion à ces gangs est influencée par de multiples facteurs, incluant le contexte social, le quartier, la famille et le niveau socio-économique des parents (Howell, 2013). Lorsque les jeunes membres de gang de rue ont moins de 18 ans et qu'ils sont arrêtés par la police après avoir commis un délit, ils sont pris en charge par un Centre jeunesse.

Ce projet de recherche vise à répondre à une demande du Centre jeunesse-Institut universitaire (CJM-IU) de Cité-des-Prairies qui souhaite mieux comprendre l'expérience vécue par les jeunes membres de gangs de rue qui participent à des ateliers de Slam pendant leur séjour en centre de réadaptation. Ces informations leur permettront d'éclairer leur décision quant à l'utilisation du Slam comme outil d'intervention complémentaire à offrir à ces jeunes. Cette recherche est novatrice, car elle examine un aspect précis de la réadaptation, soit une intervention artistique offerte dans le cadre de l'Offre de services intégrée en Arts et culture. De plus aucune autre étude sur le Slam ne s'est faite auprès des jeunes membres de gang de rue.

Ce document comporte cinq sections. La première présente la problématique justifiant cette recherche. Une courte description du phénomène des gangs de rue, sa prévalence, l'intervention du CJM-IU de Cité-des-Prairies auprès de ces jeunes et leurs interrogations face au Slam. La deuxième section dresse un état des connaissances sur les jeunes membres de gang de rue, les écrits sur le Slam, le rap et la poésie ainsi que les principes de base en art-thérapie. La troisième section détaille la méthodologie qui sera utilisée et aborde les questions éthiques qu'elle soulève. La quatrième section expose les résultats recueillis à l'aide d'observations et notes de terrains, ainsi que l'analyse d'entrevues de six participants et d'un artiste médiateur (Slameur). Dans la cinquième section, les résultats seront discutés à la lumière de la littérature. Ensuite, les retombées scientifiques, les forces et les limites de cette recherche y seront exposées ainsi que des recommandations pour le milieu et d'autres contextes qui voudraient implanter un atelier Slam pour des jeunes. En terminant, l'ensemble de la démarche sera résumé à la conclusion.

## CHAPITRE I

### PROBLÉMATIQUE

#### 1.1. Prévalence des gangs de rue et définitions

Il existe un manque de consensus au niveau de la définition du phénomène des gangs de rue, mais certaines caractéristiques communes se retrouvent dans les définitions proposées dans la littérature. Les gangs de rue sont des groupes autoproclamés, qui s'identifient par des signes d'appartenance visibles, qui s'engagent dans des actes illégaux, qui partagent des intérêts communs et contrôlent un territoire donné. La structure organisationnelle et le leadership du gang sont identifiables (Guay et Fredette, 2010). Au Québec, on se réfère principalement à la définition du Service de police de la Ville de Montréal (SPVM):

Le gang de rue est un regroupement plus ou moins structuré d'adolescents et de jeunes adultes qui privilégient la force et l'intimidation du groupe pour accomplir des actes criminels, et ce, dans le but d'obtenir pouvoir et reconnaissance ou de contrôler des sphères d'activités lucratives. (Guay et Fredette, 2010).

Au Canada, une enquête policière réalisée en 2002 indiquait que 434 gangs étaient présents au pays, réunissant approximativement 7000 membres au total. En 2006, le Service canadien de renseignement criminel a plutôt estimé ce nombre à 300 gangs au Canada. Le Québec et l'Ontario sont les provinces canadiennes où le phénomène des gangs de rue a la plus grande ampleur. Selon les données de 2003, le Québec compterait entre 25 et 50 gangs de rue, dont la majorité des activités seraient concentrées à Montréal (Guay et Fredette, 2010). Ces statistiques reflètent le manque de consensus sur une définition des gangs ainsi que la grande diversité des groupes qui ne s'adonnent pas tous à la violence et à la criminalité avec la même intensité (Hébert *et al.*, 1997).

Ces gangs comptent parmi eux de jeunes adultes et des mineurs. À une extrémité du continuum se situent les groupes de jeunes qui tentent d'imiter les gangs et de l'autre, les organisations criminelles tournées vers la violence (Hamel *et al.*, 2008). Aussi, la diffusion médiatique de la culture de gang augmenterait le phénomène de mimétisme chez les adolescents (Guay *et al.*, 2014). Pour la période entre 1989 et 2008, le Service de police de Montréal estime que sept homicides par année seraient attribuables aux gangs de rue. Par ailleurs, entre 2002 et 2008, 397 tentatives de meurtre ont été reliées aux gangs de rue à Montréal (Hamel *et al.*, 2008). Selon Statistique Canada en 2012, sur l'ensemble du pays, 95 homicides étaient liés aux gangs (Association des services de réhabilitation sociale du Québec (ASRSQ), 2014). Bien que le phénomène soit plutôt urbain, depuis quelques années un déplacement est constaté vers les banlieues. Ce déplacement peut être expliqué par plusieurs facteurs, notamment le déménagement

des familles, les faibles possibilités d'emploi et l'extension du réseau d'activités criminelles des gangs (Guay et Fredette, 2010).

## 1.2. Réadaptation des membres de gangs de rue au Centre jeunesse

Depuis 2003, la loi sur le système de justice pénale pour les adolescents (LSJPA), une loi fédérale, a remplacé la loi des jeunes contrevenants de 1984. « L'article 85 de cette loi spécifie que, dans chaque province, le régime de garde et de surveillance applicable aux adolescents doit offrir au moins deux niveaux de garde qui se distinguent par le degré de confinement » (Lemondé, 2003). Au Québec, ce sera le directeur de la protection de la jeunesse qui décidera si la garde est ouverte ou fermée, et il devrait en principe donner au jeune le maximum de liberté possible compte tenu de la gravité de son geste ou de ses besoins de réadaptation. Le jeune pourra être placé en garde ouverte dans un Centre jeunesse, dans une maison de transition ou dans un foyer de groupe où les intervenants exercent une surveillance et un contrôle sur ses allers et venues, mais où les portes sont déverrouillées.

Par contre, la garde fermée qui ressemble au milieu carcéral est privilégiée pour les récidivistes, les jeunes à haut risque d'évasion et pour les auteurs de crimes violents, c'est-à-dire les crimes dont un adulte aurait une peine de deux ans ou plus. « En vertu de la Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents (LSJPA), le Centre jeunesse doit protéger la société et amener les jeunes qui commettent des délits à mettre fin à leurs actes délinquants et à prendre leurs responsabilités face à la société. » (Centre jeunesse de Montréal, 2014). Parmi les objectifs attendus, le Centre jeunesse doit

responsabiliser le jeune, mobiliser la communauté, et favoriser sa réadaptation et sa réinsertion sociale tout en développant ses compétences et celles de ses parents.

Sur le site du Centre jeunesse de Cité-des-Prairies, et plus particulièrement dans les deux unités de garde ouverte Inouik et Place, se trouvait le laboratoire social GART-CITE, un acronyme qui signifie : Gang-Agression-Replacement-Training/Chercheurs, Intervenants-Travaillant-Ensemble. La créativité et la collaboration entre les chercheurs et les intervenants deviennent possibles dans ce contexte de laboratoire social où les jeunes qui y séjournent ont l'habitude de participer à des projets de recherche et où les besoins et l'expertise du milieu deviennent des éléments centraux de la recherche.

Selon les intervenants de Cité-des-Prairies, le modèle psychoéducatif utilisant l'approche cognitive comportementale est ce qui fonctionne le mieux auprès des jeunes des gangs de rue, bien que ce ne soit pas tous les jeunes qui répondent bien à cette approche. Parfois, le bon pairage entre le jeune et l'intervenant fait la différence (Leblanc, Dionne, Proulx, Grégoire et Trudeau-Leblanc, 2002). Selon la sentence de chaque jeune, les intervenants disposent de peu de temps (4 à 12 mois) pour atteindre les objectifs de réadaptation mentionnés plus haut. En général, les intervenants estiment qu'il faut de deux à trois mois pour établir une alliance thérapeutique avec eux. Selon les intervenants, les jeunes membres de gang de rue seraient plus difficiles à atteindre, en raison de leurs mécanismes de défense et de l'expression difficile de leurs émotions (conversation avec le CJ-IU, 2014). Suite à nos observations, les jeunes ont tendance à nier ou minimiser leurs difficultés, refusent de parler de certains sujets, donnent des

réponses courtes, fermées, utilisent la répétition de réponses stéréotypées lorsqu'ils sont questionnés directement. Ces observations sont appuyées par Ayosso Anignikin et Marichez (2010). Aussi, une forte tendance à la pensée magique a été observée. Par exemple, qu'ils pourront s'en sortir (délits) sans conséquence ou qu'ils deviendront des rappers populaires, sans toutefois s'y être exercés parce qu'ils en connaissent d'autres dans leur entourage qui ont un certain succès. Pour ces raisons, il est important pour le laboratoire de trouver de nouvelles façons d'atteindre ces jeunes afin de les aider; d'où l'intérêt d'utiliser une intervention de Slam faisant partie de l'Offre de services intégrée en Arts et Culture, et d'en faire un possible levier clinique.

L'idée de départ de ce projet de recherche a germé il y a quelques années, par la création d'un disque compact de musique RAP intitulé « La Face cachée de la rue », un projet porté par une intervenante qui avait des liens avec un studio d'enregistrement et des musiciens. Onze jeunes ont vécu l'expérience d'écrire leur texte de RAP et d'aller les enregistrer dans un studio professionnel. Ce projet a créé un engouement et une participation active des jeunes membres des gangs de rue en garde ouverte. Le taux de participation a suscité un intérêt de la part des chefs de service de Cité-des-Prairies.

Mis à part ce taux de participation, le contenu inhabituel, riche en information et en émotions des textes RAP livrés par ces jeunes a été révélateur. Par exemple, l'un d'eux a parlé de ses flashbacks et de ses cauchemars, ce qu'il n'abordait pas en suivi avec son intervenant. Ce constat frappant est révélé par bien des art-thérapeutes. Quand on passe par l'art, « le symptôme n'est pas attaqué en direct comme en rééducation, les défenses sont respectées, les résistances contournées dans cet espace qui se meut dans le

symbolique ambigu, surprenant la personne en soin comme le soignant » (Klein, 2012, p.41).

Depuis 2013, le laboratoire social explore l'écriture, la répétition et la performance du Slam avec les jeunes en garde ouverte à Inouik et Place, en invitant un Slameur professionnel, comme artiste médiateur. La médiation artistique se définit comme étant « [...] l'intervention d'un artiste auprès de personnes en difficulté pour qu'elles contactent leur potentiel créateur et redeviennent par-là davantage sujettes d'elles-mêmes » (Klein, 2012, p.44). La médiation se fait uniquement par un artiste, mais cet artiste doit avoir la qualité de transmettre sa passion aux autres. Il est important de spécifier les caractéristiques de l'artiste médiateur. Il doit maîtriser son art, être bon pédagogue, être capable de capter l'attention, d'alléger l'atmosphère, de relever les forces de chaque jeune et bien comprendre la dynamique de groupe et le milieu de recherche (Donnenwerth, 2012 ; Klein, 2012 ; Michelot, 2015 ; Scarbrough et Allen, 2014). Dans ce cas-ci, l'artiste médiateur est un Slameur professionnel. Il possède quelques années d'expérience dans l'offre des ateliers de Slam auprès des jeunes et des détenus adultes. Il est aussi auteur, romancier, parolier et travailleur social de profession. Il avait lui-même une expérience personnelle en Centre jeunesse, ce qui était un atout. De plus, non seulement il maîtrise sa matière, mais est capable de dialoguer avec les jeunes de leurs préférences musicales et de leurs artistes préférés comme préconisé par Donnenwerth (2012).

D'après les premières observations, l'intervention semble bénéfique, tant pour les jeunes qui y participent que pour les intervenants. Cependant, une étude plus

approfondie doit être réalisée afin de décrire d'une manière plus détaillée la nature de l'intervention offerte, de comprendre comment cette expérience est vécue par les jeunes et de décrire les thèmes qu'ils abordent dans leurs créations Slam.

## CHAPITRE II

### ÉTAT DES CONNAISSANCES

#### 2.1 Portrait des jeunes membres des gangs de rue

Une partie des connaissances entourant les gangs de rue se situe dans une littérature plus large portant sur la délinquance. Celle-ci est étudiée depuis fort longtemps en psychologie. Avec une attention particulière apportée aux déterminants individuels, Loeber (1985) un expert du domaine de la psychologie du développement, relate que les actes de délinquance sont une sous-catégorie des actes antisociaux en général, et sont des comportements illégaux, qui attirent l'attention policière. Plusieurs auteurs vont parler d'un continuum au niveau diagnostique, allant du trouble oppositionnel pendant l'enfance, passant par les troubles de comportement et les troubles de conduite à l'adolescence, puis se cristalliser sous la forme d'un trouble de personnalité antisociale à l'âge adulte (Farrington, 2006; Farrington, 2007; Loeber, 1985; Loeber, Burke, Lahey, Winters, et Zera, 2000; Loeber et Farrington, 2000; Piquero, Farrington, Welsh, Tremblay, et Jennings, 2009).

Depuis 20 ans, un nombre croissant d'études tentent de mieux comprendre les trajectoires développementales menant à l'adoption et à l'abandon des comportements

antisociaux (Day, Wanklyn, et Yessine, 2013). Deux types de comportements antisociaux, se distinguant par leur degré de confrontation, ont été proposés par Loeber (1982) : extériorisés (overt) et intériorisés (covert). Les comportements antisociaux extériorisés incluent le fait de se quereller excessivement, de se battre, d'intimider, de provoquer, d'imposer sa force ou d'exercer un contrôle sur les autres. Les comportements antisociaux intériorisés se font plutôt en cachette ou en retrait, tels que l'absentéisme, la consommation précoce d'alcool ou de drogue, les fugues, le vandalisme ou le fait de mentir ou de voler. Bien que ces catégories ne soient pas mutuellement exclusives, elles suggèrent que certains jeunes délinquants adopteraient des comportements plutôt autodestructeurs ou renfrognés, alors que d'autres seraient plus violents, auraient moins d'autocontrôle et extérioriseraient davantage leur colère ou leurs frustrations. La démonstration de la violence et la tolérance à recevoir cette violence est un prérequis pour faire partie d'un gang de rue (Perreault, 2005). L'expression de cette violence serait non seulement un prérequis, mais elle serait valorisée, voire prescrites en continu par le gang: « ...la violence serait rattachée à un code d'honneur qui considère l'agression comme une réponse nécessaire aux actions qui nuisent à la réputation du membre ou du groupe » (Guay *et al.*, 2014, p. 31-32). On pourrait donc déduire que les membres de gang de rue adopteraient des comportements antisociaux externalisés et internalisés.

De son côté, Frick (1998) chercheur et clinicien auprès des adolescents ayant développé un trouble sévère de comportement, propose aussi qu'il existe deux catégories d'adolescents délinquants: 1) ceux qui peuvent créer des liens significatifs avec d'autres pairs délinquants et qui commettent leurs actes ensemble (socialisé); et 2) ceux qui sont incapables de maintenir des liens significatifs avec d'autres personnes et qui commettent leurs actes de délinquance seuls (sous-socialisé). Selon Guay et ses

collaborateurs (2014) les modèles permettant d'identifier un membre de gang de rue ne font pas consensus. Il est donc difficile de dégager un portrait clair du type de socialisation de ces jeunes. Ces auteurs mettent de l'avant les limites des modèles qui décrivent les typologies des gangs, notamment le modèle de Spergel (1995) souvent utilisé comme référence au Québec. Ce modèle présente les différentes catégories au sein d'une organisation: membres centraux, associés, membres périphériques, flottants, recrues, vétérans ou ancien gangster. Ce modèle donne l'impression que les jeunes commettent leurs délits en groupe, ce qui nous porte à supposer que les membres de gangs de rue appartiendraient à la catégorie de jeunes « socialisés ». Toutefois, Guay, Fredette et Dubois (2014) proposent un modèle multidimensionnel à quatre catégories: activités criminelles, tendances psychopathiques, adhésion à la culture de gang et position dans le réseau, pour refléter le caractère hétérogène des membres des gangs. Ils avancent qu'en plus d'être issus de milieux défavorisés, les adolescents délinquants trouvent dans les gangs un environnement compatible à leurs traits de personnalité et leur mode de vie criminel. Par exemple, certains ayant peu ou pas d'empathie pour les relations significatives, pourraient adhérer ou participer à certaines dimensions des gangs de rue, et pas d'autres. Selon ce modèle, certains de ces membres pourraient être socialisés, et d'autres non.

Quelques études suggèrent que le groupe socialisé s'ajuste plus facilement en institution et a un meilleur pronostic. Laurier et Morin (2014) ont voulu faire le point sur les caractéristiques des membres de gangs de rue ainsi que sur leurs problèmes d'ajustement psychologiques en les comparant à des jeunes délinquants qui ne sont pas membres de gangs de rue. Elles ont recensé 14 articles, publiés entre 2000 et 2010, dont les résultats suggèrent que, comparativement aux jeunes délinquants qui ne sont pas membres de gangs de rue, ceux qui en sont membres s'engagent dans une

délinquance plus violente et plus grave, consomment davantage d'alcool et de marijuana, affichent plus de comportements antisociaux, de manque d'empathie et d'irresponsabilité.

Desai (2016) présente le cas d'un membre de gang de rue, qui a délaissé son gang pour reconstruire son identité à travers sa participation au sein d'une communauté de slameurs. Cet auteur met de l'avant la théorie de Holland et ses collaborateurs (1998), soit que les individus forment leur identité à travers leurs interactions dans quelques sphères sociales, soit leur quartier, leur gang, la famille et l'école, et où, selon leur âge, leur genre ou leur statut social et économique, ils façonnent leur identité par l'utilisation d'artefacts (histoire, règles, discours ou objets comme la musique ou les films). Desai (2016) explique comment les jeunes hommes, au sein des gangs, forment leur identité en s'identifiant et en valorisant les artefacts comme l'argent, l'intelligence de rue, le pouvoir et la protection, tout en évitant ce qu'ils associent à la féminité, comme être victime d'intimidation ou exprimer leurs émotions. D'un point de vue social, Perreault (2005) anthropologue et chercheur indépendant, révèle que les jeunes membres de gangs de rue sont davantage portés vers l'action et une certaine prise en charge de leur destin, quoiqu'elle soit de nature criminelle. Certains de ces jeunes tentent de se sortir de la pauvreté, ils s'engagent dans une criminalité près des gangs, pour s'y valoriser. Ils forment des gangs qualifiés d'émergents par les services policiers (Sécurité publique du Québec, 2016). Pendant que les gangs assurent une certaine protection, elles permettent la formation de l'identité par le pouvoir et l'argent. En même temps, elles exposent ces jeunes au risque de la violence et des pertes (Desai, 2016).

Les jeunes membres de gang de rue seraient davantage victimes de violence. Dans l'étude d'Abram et de ses collaborateurs (2004) auprès de 898 jeunes en détention âgés de 15 ans en moyenne, 93% des participants révèlent avoir vécu au moins un événement traumatique, 84% rapportent en avoir vécu plus d'un, et 57% ont dit y avoir été exposé plus de six fois. Dans l'étude de Burton et ses collaborateurs (1994), ces jeunes rapportent plus souvent avoir été victime d'une agression armée (82%) et avoir vécu la mort d'un ami (63%). Vivre ou être témoin d'événements traumatiques, n'engendre pas automatiquement des symptômes d'état de stress post-traumatique (ESPT). Toutefois, être témoin de la mort d'un proche ou d'un ami semblerait l'événement le plus traumatisant pour ces jeunes (Laurier et Morin, 2014). Ces auteurs évoquent l'étude de Steiner, Garcia et Matthews (1997) qui ont trouvé que 50% des sujets ayant développé des symptômes d'état de stress post-traumatique (ESPT), selon le DSM-III, avaient rapporté cet événement traumatique.

Chez les membres de gangs de rue, l'exposition plus fréquente à la violence, pourrait avoir un impact négatif sur la santé mentale. Inversement, on pourrait supposer que des problèmes de santé mentale pourraient se traduire par des comportements violents chez certains individus. Bien que nous n'ayons pas de données précises sur les membres de gangs de rue, on remarque une prévalence élevée de troubles mentaux chez les garçons hébergés dans les établissements pour jeunes contrevenants. Selon la recension des écrits de Laurier et Morin (2014), 20% à 70% de ces jeunes présentent au moins un trouble de santé mentale. Selon une méta-analyse qui recense 25 enquêtes sur les troubles psychiatriques des adolescents placés dans les établissements pour jeunes contrevenants, Fazel et ses collaborateurs (2008) rapportent que le trouble de conduite est le plus fréquent. D'autres troubles sont aussi présents chez cette population : 11 % souffriraient d'un trouble dépressif majeur (une prévalence deux fois plus élevée que

les adolescents non contrevenants) et 10% présenteraient un trouble de déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité (une prévalence deux fois plus élevée que la population générale). Trois jeunes contrevenants sur quatre présenteraient un trouble d'abus de substances (Abram *et al.*, 2004) et le risque suicidaire serait huit fois plus élevé que dans la population générale (Brent et Bridge, 2007).

Or, en raison de leur exposition plus élevée à la violence, il est possible que les jeunes membres de gangs de rue souffrent davantage d'un trouble de stress post-traumatique. Les jeunes qui souffrent d'un tel trouble présentent des symptômes d'hyperactivité motrice et d'« hypervigilance », une faible concentration et des problèmes de comportement (Guchereau, *et al.*, 2009). Cela pourrait faire en sorte que leur trouble de stress post-traumatique soit confondu avec un déficit de l'attention avec ou sans hyperactivité. Ces auteurs rappellent que le trouble du stress post-traumatique a un taux élevé de comorbidité avec les autres troubles diagnostiques, et s'il est présent, il diminue le contrôle des impulsions d'agressivité et de colère chez les adolescents.

De plus, s'ajoute à cette violence vécue, un poids psychosocial, lorsque ces jeunes sont issus de la communauté noire. Dans son documentaire *13th*, Duvernay (2016) s'attaque au racisme systémique incrusté socialement et visible au sein de l'appareil judiciaire et carcéral des États-Unis. Les Noirs formeraient 13% de la population américaine, mais 37% de la population incarcérée (Duvernay, 2016 ; Twidell, 2017). Dans les prisons fédérales canadiennes, entre 2005 et 2014, la population autochtone avait crû de 47.4% et le nombre de Noirs incarcérés avait augmenté de 80% (Sapers, 2014). Ce racisme systémique ne ferait pas exception pour les mineurs. Comparativement aux jeunes

blancs, les jeunes noirs auraient une probabilité plus élevée d'être perçus comme étant plus âgés et plus matures que leur âge véritable (Goff, Jackson, Di Leone, Culotta et DiTomasso (2014) cités dans Washington, 2018). Ce qui pourrait faire en sorte que les policiers les perçoivent comme étant moins innocents que leur contrepartie blanche. Donc, ces jeunes peuvent être davantage stigmatisés et être plus à risques d'être ciblés par les policiers (Washington, 2018).

## 2.2. Familles, quartiers et climat social autour des jeunes de gang de rue

Une méta-analyse de 119 études longitudinales et corrélationnelles sur les caractéristiques des familles et les comportements criminels ou violents montre que la discorde et l'instabilité familiale ainsi que les compétences parentales sont reliées à la criminalité (Derzon, 2010). Le manque de supervision et d'engagement parental, les familles séparées et les familles nombreuses sont également reliés aux comportements violents. Une étude auprès de 331 jeunes, dont 252 sans-abris en dyades avec de jeunes vivants avec leurs parents issus d'un même quartier, va dans le même sens et identifie le manque d'encadrement parental comme étant le facteur le plus fortement associé à la délinquance (Tompsett et Toro, 2010). Un contexte de vie difficile, marqué par la pauvreté, la faible scolarisation, la monoparentalité, l'isolement et l'exclusion sociale, pourrait contribuer à expliquer ces lacunes sur le plan de l'encadrement parental ainsi que la plus forte proportion de délinquance chez ces jeunes (Titzmann *et al.*, 2014). La méta-analyse de Derzon (2010) a d'ailleurs conclu que c'est le statut socio-économique de la famille qui est le facteur le plus fortement associé à la criminalité.

Par ailleurs, les jeunes qui ont un membre de leur famille (frère, sœur, cousin, etc.) déjà engagé dans un gang de rue sont plus à risque d'y adhérer eux aussi, surtout si le parent n'exerce pas suffisamment de surveillance (Conchas, 2012 ; Howell, 2013). Il semblerait qu'une partie des jeunes membres de gangs de rue proviennent des familles nouvellement immigrantes et expriment une révolte face au stigma social qu'ils vivent (Howell, 2013 ; Titzmann *et al.*, 2014). Bien que de nombreuses familles nouvellement immigrantes ne sont pas touchées par cette problématique, les écrits suggèrent que les jeunes rencontrant cette description ont vu ou voient leurs parents éprouver de la difficulté à s'insérer socialement, à accepter des emplois ou un salaire inférieur à leur niveau de scolarité. Les gangs de rue seraient ainsi l'une des façons, pour les communautés ethniques, de protéger leurs intérêts (Howell, 2013).

La pauvreté et les tracas liés à l'immigration, comme la discrimination perçue, les difficultés liées à l'apprentissage d'une nouvelle langue, la discorde intergénérationnelle entre parent et adolescent face à l'adaptation à une nouvelle culture semblent créer un cercle vicieux (Titzmann *et al.*, 2014). Ces jeunes hommes souvent désavantagés à l'école à cause de la langue ou de la culture se mettent à manquer des cours (absentéisme-décrochage). Leurs parents souvent absents (deux emplois) ou très occupés (monoparentalité et famille nombreuse) n'effectuent pas la surveillance adéquate et, s'ils sont nouvellement immigrants, ne peuvent pas communiquer aussi facilement avec le système scolaire (Howell, 2013). Toutefois, au Canada il semblerait que provenir d'une famille immigrante n'augmente pas le risque de délinquance chez les jeunes:

La prévalence des comportements délinquants déclarés par les jeunes nés à l'étranger était inférieure à celle des jeunes nés au Canada (15 % et 23 %, respectivement). Il n'y avait pas de différence importante entre la prévalence de la délinquance chez les enfants nés au Canada de parents immigrants (22 %) et celle observée chez les enfants nés au Canada dont les parents n'étaient pas des immigrants (24 %). (Centre nationale de prévention du crime, 2012, p.5)

Ce serait plutôt l'instabilité causée par des déménagements fréquents dans des quartiers défavorisés (haut taux de chômage, densité, mobilité des résidents) qui rendrait l'enracinement difficile. « Les théories du contrôle et de la désorganisation sociale prétendent que la délinquance juvénile tend à se développer et à persister dans les communautés où les individus n'ont pas de liens, sinon que très faibles, avec les institutions conventionnelles, comme la famille et l'école particulièrement » (Hamel et Alain, 2013, p.18).

Les adolescents qui évoluent dans ce microsystème sont libres et sans surveillance et sont exposés à la socialisation de rue. Ils développent des références entre eux et cumulent des expériences délictuelles qui sont perçues comme des aventures, ce qui tisse des liens solides et une certaine loyauté propice à engendrer des membres de gang de rue (Conchas, 2012). Dans l'étude longitudinale de Titzmann et ses collaborateurs (2014), étude faite auprès de 607 adolescents allemands, l'influence des pairs est constatée. Plus les jeunes passent du temps entre eux, à faire des activités qu'ils ont choisies sans l'encadrement d'un parent, plus ils sont susceptibles d'adopter des comportements délinquants.

Hamel et ses collaborateurs (2008) proposent de situer la problématique des gangs de rue selon un continuum d'intensité des actes, allant des groupes de jeunes qui imitent les gangs de rue aux organisations criminelles. En général, les jeunes commencent à imiter et à fréquenter un gang autour de 13 ans et deviennent membre vers 14 ans. Le capital social qu'ils ne retrouvent pas dans leurs familles et la possibilité d'être largement récompensés financièrement pour leurs activités criminelles les entraînent dans ce cercle vicieux (Conchas, 2012 ; Howell, 2013). Enfin, de multiples facteurs s'entrecroisent et engendrent des interactions qui affectent les jeunes. Gilbertson (2009) émet l'hypothèse que l'incapacité de la société à répondre aux déterminants sociaux qui engendrent l'exclusion façonne le phénomène des gangs.

En résumé, bien que les jeunes membres de gang de rue s'engagent dans une délinquance plus violente, consomment davantage d'alcool et de marijuana et affichent plus de comportements antisociaux (Laurier et Morin, 2014), ils sont portés vers l'action et une prise en charge de leur destinée (Conchas, 2012; Perreault, 2005) et certains seraient capables de socialiser (Frick, 1998 ; Guay *et al.*, 2014). Bien qu'ils ont pu accumuler des frustrations (Howell, 2013 ; Titzmann *et al.*, 2014) et qu'ils ont certainement commis des actes de violence, ils en ont aussi été victimes (Abram *et al.*, 2004 ; Guchereau, *et al.*, 2009 ; Laurier et Morin, 2014). Il semblerait qu'ils valoriseraient le pouvoir et l'argent pour former leur identité, messages renforcés dans certaines musiques rap qu'ils écoutent (Desai, 2016).

Certains auteurs proposent la revalorisation des outils développés par la communauté du hip-hop (DJ, breakdance, rap, mix-tapes) dans d'autres sphères comme l'intervention

ou le counseling à l'école (Emdin, Adjapong et Levy, 2016). Le but de ces interventions est de reconnaître la littéracie de ces communautés et de créer des opportunités pour exposer à la fois ces jeunes et les adultes non familiarisés avec cette littéracie, à des interactions différentes, multiculturelles et valorisantes (Bruce et Dexter Davis, 2000 ; Donnenwerth, 2012 ; Ierardi et Jenkins, 2012). Ces auteurs proposent d'aider les jeunes à développer leur sens critique face aux messages véhiculés par le rap et à prendre position socialement face aux injustices dont ils font face (Desai, 2016 ; Elligan, 2000, 2004, 2012 ; Emdin *et al.*, 2016 ; Levy, 2012, 2019). On peut supposer que les jeunes membres de gang de rue seraient particulièrement réceptifs à l'écriture et la performance du Slam, un art qui s'apparente à l'écriture du rap, où les thèmes développés sont empreints de courage, de résilience, de dépassement de soi et d'extériorisation de l'objet souffrant (Maddalena, 2009).

### 2.3. Le Slam

Le Slam est une poésie dédiée à l'oralité (Goudreault *et al.*, 2013 ; Gregory, 2008). C'est un art de provocation, de compétition et d'« empowerment » par la prise de parole qui touche l'identité et l'authenticité (Maddalena, 2009 ; Rudd, 2012 ; Somers-Willett, 2005). Selon les mots de Robert Frost: « Poetry is a way to take life by the throat » (Pritchard, 1993, p.58). Bien avant que le Slam porte ce nom, les sons et rythmes du hip-hop ont été ceux de la rue. Grâce à son association intime avec la musique, le Slam signifie beaucoup plus que la poésie traditionnelle. En 1960, le premier auteur de ce que l'on pourrait qualifier de Slam aujourd'hui, fut un Noir du Bronx nommé Gil Scott-Heron. Il voulait s'affranchir de l'oppression et déclama un texte pour donner espoir à sa communauté qu'ils pourraient un jour à s'en sortir

(Washington, 2018). Cet exemple illustre comment le Slam attire les groupes minoritaires ou à risque. Cette forme de poésie a rapidement grandi dans la sous-culture des jeunes en trouvant sa porte d'entrée dans la musique hip-hop. Ceci est illustré par Yanofsky et ses collaborateurs (1999) qui ont réalisé un documentaire sur le Slam et les jeunes. Ils ont observé que lorsqu'on encourage les adolescents issus de groupes minoritaires à écrire et à performer leur poésie, cela leur vient naturellement grâce à leur connaissance du hip-hop.

Dans la littérature, une définition du phénomène Slam ne fait pas encore consensus (Frost, 2014 ; Poole, 2007). Dans un premier temps, le Slam est lié au hip-hop qui existe à travers différentes disciplines traditionnelles (emceeing, rap battle, Djing, mix-tapes, breakdance, graffiti) (Petchauer, 2009). La frontière floue entre le Slam, le rap, fait en sorte qu'actuellement, certains parlent de Slam lorsqu'ils évoquent des duels de poésie, aussi appelés des « rap battles », aux compétitions de Freestyle qui ont lieu dans les rues ou les salles de spectacle (Goudreault *et al.*, 2013). Dans un deuxième temps, un manque de consensus existe quant au vocabulaire utilisé pour désigner cette forme d'art. En français le mot Slam signifie autant la compétition de Slam que le texte en tant que tel. Aux États-Unis, le Slam ne désigne que la compétition de poésie et les Slameurs sont nommés des poètes, non des Slameurs comme en France (Poole, 2007). Aussi, on peut parfois qualifier le Slam de « spoken word » lorsqu'on fait référence aux soirées à micro ouvert, sans l'élément de compétition. Un poète peut lire son texte lors d'une soirée à micro ouvert ou lors de compétitions régionales, nationales et internationales (Yanofsky *et al.*, 1999).

Officiellement, le mot Slam a été créé à Chicago en 1986 par le poète Marc Smith dans le but de stimuler l'intérêt du public lors de soirées de lecture de poésie (Poetry Slam Incorporated, 2001). Les soirées de Slam ont pour but de sensibiliser le public aux sujets controversés tout en stimulant l'auditoire à évaluer les poètes à l'aide de carton de vote ou encore par applaudissement pour influencer le jury. Les poèmes aux compétitions Slam commentent, de façon lyrique et physique, tant le racisme, la violence et l'économie que la politique. Une autre visée des compétitions de Slam serait d'imprégner les individus de la salle du sentiment de vivre ce que le poète véhicule, donc de s'inclure dans le poème, pour briser la barrière entre l'auditoire et l'artiste (Carmak, 2009).

Une soirée de Slam comprend certaines règles : le poème doit être écrit par le poète qui le déclame, aucun accessoire ni geste n'est permis et le texte doit être de trois minutes au plus sans quoi un jury de cinq personnes déduit des points de la performance du Slameur (Glazner (2000) cité dans Maddalena, 2009). S'adonner au Slam nécessite cinq étapes: 1) écrire son Slam, 2) travailler son interprétation, 3) le présenter devant public 4) recevoir le pointage du jury 5) maintenir son engagement à la création perpétuelle de nouvelles poésies Slam au sein de la communauté (ex: équipes, scène régionale) (Maddalena, 2009). Bien que les règles stipulent l'interdiction d'accessoires et de musique, des Slameurs issus du milieu musical (hip-hop ou autre) ont développé des formes parallèles que l'on nomme Slam aujourd'hui (Goudreault *et al.*, 2013). Une centaine de lieux de rendez-vous pour le Slam aux États-Unis existent et la communauté de Slameurs a développé plusieurs programmes d'aide aux écoles secondaires, dans les prisons et dans les hôpitaux psychiatriques, mais peu d'études les ont documentés (Maddalena, 2009).

Compte tenu qu'il existe un flou entre le Slam et le hip-hop, nous avons élargi nos critères de recherche pour cette étude en incluant des mots clés tels que « rap » et « hip-hop ». Selon Yanofsky et ses collaborateurs (1999), certains jeunes issus de groupes minoritaires et connaissant le hip-hop, trouverait plus facile de s'adonner au Slam et ferait un pas de géant pour leur conception de ce qu'est la poésie. Ces auteurs avancent que ce que ces jeunes avaient connu de la poésie à l'école pouvait être considéré comme hors de propos par rapport à leur vie et parfois même une insulte à leur culture et à leur ethnicité. Pour cette raison, il serait important de préciser que pour certains jeunes, l'influence du hip-hop teinte leur façon d'aborder le Slam. Petchauer (2009) explique qu'au sein du hip-hop, il est important de rester fidèle à la réalité. Cette valeur peut être abordée de manière différente selon le sous-genre de rap créé ou écouté. D'abord, il y a le « Gangsta rap » qui glorifie la criminalité, le « Reality rap » qui offre une narration sur la violence, les activités illégales et la vie de la rue, mais sous forme de mise en garde, soit une critique de ces pratiques. Le « Conscious rap » qui identifie les causes systémiques de l'oppression et affirme l'identité noire et adopte une conscience critique » (Petchauer, 2009).

D'une part, le Slam d'aujourd'hui subi l'influence du rap et du hip-hop (« beat », « samplings ») et vu la popularité grandissante du rap, il touche plusieurs jeunes de toutes les cultures (Dimitriadis, 2015). D'autre part, le Slam se précise dans son genre. Né des compétitions qui demandent aux poètes de rester près de leur vécu personnel. Les Slams peuvent prendre la forme d'une critique sociale, d'une position politique ou d'un enjeu intime afin de participer au discours social (Scarborough et Allen, 2014).

La majorité des écrits sur le Slam et les jeunes se retrouve dans le champ de l'éducation et porte sur des jeunes dans les écoles primaires ou dans les classes d'anglais avancées au secondaire (Dimitriadis, 2015; Low, 2010; Petchauer, 2009; Scarbrough et Allen, 2014). Dans sa revue de littérature sur le hip-hop, Petchauer (2009) a pu identifier 203 études aux États-Unis et ailleurs prenant place dans les écoles ou dans un contexte propice à l'éducation. Certains articles s'intéressent aux écrits et aux performances des jeunes, ainsi qu'à certains aspects de leur expérience d'apprentissage en classe ou sur scène, mais ces articles mettent l'accent sur l'enseignant et le processus pédagogique sous-jacent (Low, 2010; Scarbrough et Allen, 2014; Waite, 2015) Plusieurs articles sont adressés aux enseignants pour promouvoir le Slam comme un outil pédagogique pour aider les jeunes à développer un argumentaire ou en stimuler des débats en classe (exemple p.25) (Callahan et Grantham, 2012; Carmak, 2009; Jocson, 2006; Perry, 2011; Scarbrough et Allen, 2014; Scott, 2010). Dans les écoles, le Slam devient un outil de construction de l'identité citoyenne. Un projet issu d'un cours de didactique en littérature, portant sur la contre-culture, a été mené au Collège Jean de la Mennais de Laprairie, au Québec. Dans le cadre d'un cours de français en cinquième secondaire, le Slam:

(...) permet de mettre les élèves en contact avec des productions culturelles qui jettent un regard particulier sur le monde, de provoquer réflexions et réactions (...) à ne pas demeurer des spectateurs passifs devant le spectacle des événements du monde (...) leur permettant peut-être de participer davantage à la construction, si difficile, de la société humaine. Définir la contre-culture contemporaine à travers un happening poétique (Désilets et Grégoire, 2009,p.79).

Dans le même ordre d'idée au sein d'une école secondaire américaine, Scarbrough et Allen (2014) illustrent une collaboration de cinq ans entre un enseignant au cours d'Anglais avancé de la cinquième secondaire et une artiste médiatrice (Slameuse de compétition) qui ont développés une pédagogie différente. Ces classes d'adolescents de 14 à 18 ans créent des Slams en vue d'en faire la lecture publique. Ceci fait en sorte que les administrateurs du système scolaire et les enseignants, se confrontent aux idéaux de certains jeunes qui veulent respecter la culture hip-hop par une expression authentique et réaliste du langage de rue, de la violence et de la drogue. Ce langage offensant est difficilement acceptable dans un tel contexte et provoque un dilemme quant à la limite de la liberté d'expression (Low, 2010 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Welsh, 2015). Il est donc à noter que les écoles prennent le risque d'être exposées à un langage plus crue lors des événements Slam. Scarbrough et Allen (2014), soutiennent que la présence d'un artiste médiateur en classe, permet d'atténuer les enjeux de pouvoir. Les jeunes percevraient l'artiste médiateur comme une référence externe et l'enseignant comme représentant de la direction. L'équipe enseignant/Slameur s'engage alors dans un dialogue réflexif avec les élèves afin de débattre de la liberté d'expression, ses limites, les lois de la scène, le respect du public et du contexte. Ceci aiderait les jeunes à développer leur esprit critique. Ils en arriveraient à un juste équilibre entre liberté d'expression, respect du genre artistique et responsabilité à travers ce dialogue réflexif (Scarbrough et Allen, 2014). La création de rap en classe est aussi recommandée pour les écoles qui voudraient rejoindre les jeunes issus des minorités culturelles (Emdin *et al.*, 2016 ; Levy, 2012).

De son côté, Rudd (2012) a suivi un groupe de jeunes Slameurs et leurs « coachs » dans une école secondaire en milieu défavorisé d'un centre urbain de l'Ohio, aux États-Unis. Cette école vit beaucoup de difficultés de rétention des élèves, dues à l'instabilité des emplois des parents, la précarité des situations de garde en familles d'accueil ou des sentences de détention des jeunes. Elle voulait voir comment le Slam avait un impact sur l'identité des individus et du groupe. Pour les entrevues qualitatives, cinq jeunes ont été sélectionnés, car ils vivaient tous des défis au niveau familial et persévéraient dans l'équipe de Slam depuis au moins un an. Rudd (2012) a observé que le Slam avait un impact majeur sur le développement de l'identité de chacun des membres du groupe et sur le groupe en tant que tel. Les jeunes rapportaient que les « coachs » devenaient des modèles positifs pour eux, le duo étant perçu comme un père et une mère ou un oncle et une tante pour eux.

Par ailleurs, très peu d'études ont parlé de l'expérience personnelle des jeunes qui s'adonnent au Slam, certaines parlent des aspects psychosociaux comme l'identité et l'effet du groupe (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010 ; Jocson, 2006 ; Maddalena, 2009 ; Rivera, 2013 ; Rudd, 2012 ; Somers-Willett, 2005 ; Waite, 2015). Deux études se sont tourné vers l'expérience psychologique des Slameurs celle de Maddalena (2009) et celle d'Ayosso Anignikin et Marichez (2010).

D'abord, l'étude de Maddalena (2009), effectuée au sein de la communauté de 1700 Slameurs de San Francisco, a exploré par la théorisation ancrée le processus de résolution de conflit interne (trauma, difficultés de vie) des Slameurs à chacune des cinq étapes de compétition de Slam. Elle a recruté et rencontré huit Slameurs adultes

(4 hommes et 4 femmes) engagés depuis au moins un an dans la communauté Slam et ayant partagé au moins cinq poèmes personnels traduisant leurs conflits internes. Les participants se voyaient comme étant des personnes créatives qui utilisaient le Slam comme un outil pour dépasser leurs difficultés. Ils disaient trouver la motivation d'écrire après avoir été exposé au partage d'un autre Slameur. Touchés, certains se disaient interpellés de monter sur scène spontanément (open mic). La plupart parlaient d'évacuer leur propre difficulté (burnout, idées suicidaires, problèmes de consommation, ou autre...) par l'écriture qui leur permettait aussi d'organiser leurs pensées et leurs émotions. Une fois sur scène, ils revivaient leurs émotions et tentaient de la traduire respectueusement pour attirer l'empathie du public. Certains parlaient d'encapsuler leur difficulté par la performance de leur Slam, ce qui donnait du sens à leur vécu. Un soulagement était rapporté à la fin de leur prestation. La rétroaction immédiate du public aurait la fonction de miroir pour les Slameurs. Ce reflet leur permettrait de dépasser leurs enjeux, pour avoir une autre perspective d'eux-mêmes. Quand bien reçu, des émotions positives, de la fierté et une estime de soi grandissante sont invoquées. L'aspect du pointage et de la compétition étaient parfois mal vécus, ou pouvaient influencer le Slameur à vouloir impressionner, plutôt que s'ouvrir de façon authentique (Maddalena, 2009).

D'autre part, l'étude d'Ayosso Anignikin et Marichez (2010) décrit les observations de psychologues cliniciennes dans le cadre de leur groupe de médiation thérapeutique par le Slam (animé par un Slameur) dans une maison de jeune affiliée à l'hôpital Avicenne, en France. La méthodologie de cette étude n'est pas explicitée, ni le nombre de adolescents, ni le nombre de séances offert. Aucun des jeunes n'a été rencontré. L'article fait mention de la présence de jeunes nouvellement immigrants au sein du groupe. Ces cliniciennes font état du processus psychique du groupe d'un point de vue

psychanalytique et indiquent que tous les jeunes avaient du mal à verbaliser leurs affects et leurs difficultés. Ces auteures développent sur le cas d'une adolescente en particulier et rapportent avoir été témoins de l'appivoisement de sa propre pensée, sa capacité de la verbaliser aux autres, de sa difficulté à collaborer avec d'autres et de l'émergence de son soi en rapport aux autres. Elles précisent que cette difficulté à s'approprier sa propre pensée est commune à l'adolescence et rend parfois la thérapie face à face difficile, car trop intimidante. Elles avancent qu'un groupe thérapeutique de Slam permet de confronter les blocages des adolescents sans être une confrontation. À travers la poésie Slam, les jeunes sont encouragés à voir leur vie quotidienne comme une source d'inspiration, comme une substance à la poésie.

L'écriture dans le Slam est une sorte de mise au dehors d'un monde interne. Cela donne l'occasion à l'adolescent de partager des éléments de son histoire, des souvenirs, une langue, un pays..., ou bien au contraire la possibilité de choisir quoi montrer et comment le faire. Sous une autre forme, le Slam peut trouver des similarités avec ce qu'on appelle le récit de vie ; ce récit qui permet de penser à soi, à l'autre qui écoute, et donc de tisser des liens avec cette altérité... (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010, p.93)

Contrairement aux études sur le Slam, les effets thérapeutiques et psychologiques sont davantage abordés dans les études sur le rap (Elligan, 2000, 2004, 2012). Ces études illustrent les différentes étapes de thérapie allant de l'évaluation, passant par l'écoute du rap, à l'écriture personnalisée d'un rap et s'adressent autant aux adultes qu'aux adolescents aimant et s'identifiant la musique rap. D'autres études utilisent des raps

commerciaux comme tremplins de discussions, car ils soutiennent que le rap est riches en thèmes sociaux, culturels et politiques pour stimuler des discussions de groupe (Donnenwerth, 2012; Kobin et Tyson, 2006; Tyson, 2003, 2012). Que ce soit sous la forme individuelle ou en groupe, ces thérapies sont toujours accompagnées de discussions. Le thérapeute introduit alors différents thèmes et d'autres genres de rap ce qui aiderait les clients à comprendre leur situation d'une manière différente. Les dialogues suscités par l'écoute de la musique permettent le développement d'une meilleure communication, l'expression des émotions, des résolutions de conflits ou un sentiment d'autonomisation (Elligan, 2000 ; Washington, 2018). Certaines interventions prennent forme à partir du modèle d'Elligan. Par exemple, la thèse de Sias (2017) propose un outil qui jumelle la thérapie par le rap d'Elligan et la thérapie cognitive comportementale pour l'état de stress post-traumatique.

De plus, un livre de référence sur l'utilisation thérapeutique du rap et du hip-hop auprès d'adolescents est aussi cité comme étant très éclairant pour les thérapeutes, notamment les musicothérapeutes (Hadley et Yancy, 2012). Dans ces approches thérapeutiques une connaissance approfondie de la musique rap, son origine, les artistes, leurs biographies et même l'histoire entourant les raps utilisés doivent être maîtrisés par ces derniers. De plus, une excellente formation en intervention psychologique doit être requise pour utiliser le rap en thérapie. Plus particulièrement dans le contexte de détention juvénile, on y retrouve deux chapitres illustrant des interventions par le rap (productions de rythmes et de textes, écoute et discussion de raps). Ce contexte mène les groupes à manifester de la méfiance à se livrer devant les autres (Hadley et Yancy, 2012) . Compte tenu que ces deux chapitres abordent la population de notre étude, quelques pages (p.30-33) seront réservées à ceux-ci.

Dans le très court-terme, Ierardi et Jenkins (2012) illustrent deux séances d'improvisation de rythmes aux jeunes en attente d'un placement. Les rythmes et l'improvisation permet de miser sur les qualités et les forces des jeunes. Les auteurs rapportent la collaboration, la communication, la création en groupe, un meilleur focus et contrôle de l'attention et une meilleure maîtrise des impulsions (afin de garder les rythmes). Dans les séances individuelles de certains de ces jeunes, le désir de changer sa vie et l'identification des choix différents sont ressortis dans les textes.

Dans les centres de détention juvénile où les jeunes sont hébergés plus longuement, Donnenwerth (2012) une musicothérapeute, utilise le rap comme intervention principale dans ses séances de groupes dont plusieurs sont membres de gang de rue. Elle présente ses observations sur dix ans de pratique et illustre ses propos par des commentaires d'évaluation émis par les jeunes. Elle y rapporte que d'autres thérapeutes de l'établissement s'étonnent d'apprendre, que les mêmes adolescents qui refusent de parler lors des thérapies verbales habituelles s'ouvrent en musicothérapie. Avant d'intégrer un jeune à un groupe fermé de 12 semaines, elle procède à une évaluation. À travers deux exercices d'écoute d'un rap ciblé en lien avec le vécu du jeune, elle évalue son niveau d'introspection ses symptômes psychologiques (les symptômes psychotiques liés ou non au sevrage sont contre-indiqués). Le jeune doit être capable de parler de ce qui le relie à son choix musical. Peu d'introspection, pourrait maintenir le jeune dans une spirale dysfonctionnelle et renforcer les messages controversés de certains types de rap (misogynie, homophobie, violence).

Les séances de groupe se déroulent d'une manière prévisible. Dans un premier temps, c'est la thérapeute qui choisit un rap à faire entendre, elle fait aussi en sorte d'étaler le fruit de ses recherches sur le rappeur ou la chanson présentée pour afficher son intérêt et sa maîtrise. La présentation ou l'écoute musicale est suivie d'une discussion de groupe qu'elle aiguille vers les thèmes psychologiques soulevés par le rap. À chaque semaine, le groupe écoute le choix musical d'un de ses participants, suivi d'une discussion. La musicothérapeute doit avoir une bonne préparation hebdomadaire (histoire du participant et de son choix musical), un souci tout spécial de valider et renforcer les participants ainsi que leurs choix devant le groupe. Ceci donne un sentiment de sécurité aux participants et favorise la connexion entre eux au sein du groupe. Pour certains, la réalité des gangs y est depuis leur naissance. Donnenwerth (2012) précise que les membres d'un gang rival peuvent être au sein du même groupe et qu'ils en viendraient à s'ouvrir aux choix des autres et apprendraient à commenter leur écoute de manière respectueuse, ce qui s'avèrerait difficile pour certains. Les discussions permettent d'aborder les émotions exprimées par la musique et les paroles ainsi que celles ressenties lors de la période d'écoute. Les autres thèmes de discussions soulevés sont: la résolution de problèmes autrement que par la violence, la gestion de la colère et des impulsions, la communication pro-sociale, l'ouverture aux autres (blancs/noirs, homosexuels), l'impact négatif des gangs, l'estime de soi obtenu autrement que par l'argent. Par exemple par l'éducation, par l'établissement de buts réalistes, par une bonne santé mentale et physique ou par la découverte d'activités mettant en valeur leurs forces et talents. Les jeunes commentent la fin du processus comme étant des apprentissages importants par exemple:

"I learned to deal with problems physically instead of talking them through.  
Until now, no one ever told me that there are other options for dealing with

my problems.”(p.284) “I learned how to share my feelings with others and to be more open with others.” “I learned ways to control my anger better.” (p.288) (Donnenwerth, 2012).

Plus récemment, deux études ont été publiées sur la création de textes et de musiques rap. L'une au sein d'une école secondaire accueillant des jeunes identifiés comme étant à risque et utilisant un devis mixte quasi expérimental (Levy *et al.*, 2019), et l'autre, une étude qualitative d'approche narrative au sein du milieu carcéral pour un groupe mixte de détenus adultes (Richards *et al.*, 2019). Ces deux études qualitatives ont rencontré les participants et ont pu dégager des thèmes similaires (au niveau de l'identité et les stratégies d'adaptation) suite à la création de rap. Il faut préciser que ces deux études ajoutaient une dimension de psychothérapie et étaient animées par des psychothérapeutes, des travailleurs sociaux ou des conseillers pédagogiques (« school counselor »).

D'abord, Richards et ses collaborateurs (2019) ont incorporé l'écriture et la production de rythmes rap à leur psychothérapie s'étalant sur cinq semaines auprès de deux groupes d'adultes, cinq hommes et cinq femmes. L'analyse des entrevues individuelle révèle que le rap leur a permis l'affirmation et la réflexion quant à leur identité (autre que détenu), la connexion et la création de nouvelles relations entre eux et la possibilité d'avoir un répit face à leur situation d'emprisonnement en leur donnant la possibilité de fuir leur réalité par l'imagination.

De leur côté, Levy et ses collaborateurs (2019) ont procédé à une étude quasi expérimentale à devis mixte auprès des jeunes du Bronx ayant participé à la création de « mix-tapes » (album rap) qui s'est étendu au cours de toute l'année scolaire en 2016-2017. L'analyse qualitative s'est faite à partir des discussions issues d'un focus-groupe et des textes des jeunes. Ils ont trouvé que les adolescents (moyenne d'âge de 15 ans) étaient plus conscients et ouverts à exprimer leurs émotions, et ce, même chez les garçons. Ils ont aussi vu qu'ils utilisaient l'écriture comme stratégies d'adaptation face aux difficultés rencontrées pendant l'année scolaire. Au niveau de l'image de soi, ces jeunes rapportaient avoir trouvé leur voix, soit de la valeur à ce qu'ils avaient à dire et un sentiment d'autonomisation. Ceci s'est aussi révélé comme étant un changement significatif entre le score du prétest et du post-test à l'échelle du changement « Stages of Change for Emotional Coping Scale (SOC-3) » Les jeunes passant du stade de préparation au stade de l'action. L'un de ces auteurs avaient préalablement publié un article suggérant que l'utilisation du hip-hop permettait plus particulièrement de rejoindre les jeunes hommes, car le rap rendait l'expression des émotions acceptable (Levy et Keum, 2014).

Les interventions utilisant le Slam, la poésie ou le rap divergent beaucoup dans la littérature. Certaines étapes d'intervention se recoupent d'une approche à l'autre. Ces étapes varient telles que l'écoute de musique, la discussion, la recherche de raps existants, l'écriture, l'écriture en jeu de rôle, le partage des écrits, les rétroactions, la création de rythmes ou de vocalisations, l'imitation des rythmes, l'ajout du mouvement aux poèmes, etc. Certaines interventions focalisent leurs premières étapes sur l'écoute

du rap commercial, comme levier de discussion (Elligan, 2000, 2004, 2012; Kobin et Tyson, 2006; Short, 2017; Sias, 2017; Washington, 2018). D'autres focalisent sur l'aspect rythmique ou musical par la musicothérapie tout en conservant la partie création de poésie (Ierardi et Jenkins, 2012 ; Richards *et al.*, 2019 ; Uhlig, 2019 ; Uhlig *et al.*, 2015, 2017) et certaines tiennent compte à la fois de la création de textes et de la musique. Les textes créés touchent des enjeux vécus par l'ensemble d'un groupe de jeune en milieu scolaire (Emdin *et al.*, 2016 ; Levy, 2012, 2019 ; Levy *et al.*, 2019). Plus précisément, les études sur la poésie et le Slam focalisent plus précisément sur la création de textes et leur déclamation en groupe, redonnant aux mots leurs pouvoir (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010 ; Bruce et Dexter Davis, 2000 ; Gregory, 2014 ; Maddalena, 2009 ; Mazza, 2017 ; Rudd, 2012 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Waite, 2015, Yanofsky *et al.*, 1999). Par ailleurs, toutes ces études contiennent des informations pertinentes quant au contexte d'implantation ou à l'effet de la création poétique sur les participants.

Enfin, toutes ces initiatives de rap et de Slam ayant lieu dans les écoles, les centres de détention ou les organismes communautaires comme « Youth Speaks » viendraient répondre à un besoin développemental chez les adolescents, soit celui du sens de l'initiative. Selon Larson (2000), les adultes doivent créer des occasions pour que les adolescents développent leur sens de l'initiative. Le processus de création du Slam réunirait les conditions nécessaires à un tel développement. Par exemple, en créant son Slam, le jeune est amené à prendre des décisions, à s'adapter aux contraintes et aux exigences du « vrai monde » (comme les règles de la scène) et à s'investir d'une manière soutenue dans le temps afin de développer sa performance (Larson, 2000 ; Pearce et Larson, 2006).

## 2.4. Le Slam en trois étapes

Au sein de la communauté du Slam, le processus de création du Slam est composé de cinq étapes expliquées ci-dessus. Comme les jeunes de notre étude ne se retrouvent pas en contexte de compétition, nous focaliserons sur les trois premières étapes: 1) l'écriture ; 2) la répétition et 3) la déclamation devant un public.

### 2.4.1. L'écriture du Slam

À cette étape, le Slameur est devant un défi d'apprentissage. Il doit apprivoiser plusieurs formes d'argumentation. En plus de créer son style, il doit analyser et adapter son texte pour un auditoire, prévoir mettre les pauses et les accents et utiliser des expressions percutantes pour atteindre le public et faire passer son message (Carmak, 2009). De plus, les Slameurs rencontrés par Maddalena (2009) parlent des règles de l'auditoire ou du respect du public. Les Slameurs sont donc conscients de ces codes et s'observent. Beaucoup d'entre eux parlent de ce processus créatif unique qu'est l'écriture intentionnelle pour un auditoire, avec l'idée de définir un aspect d'eux-mêmes pour aller les rejoindre. Ce processus semble renforcer le pouvoir d'agir de ces Slameurs et semble être vécu comme une libération, une organisation et une externalisation des émotions. Akhtar (2000) explique comment la souffrance psychique qui est souvent innommable, lancinante et intangible peut être allégée par la poésie. Il identifie trois composantes de la poésie qui permettent d'alléger la souffrance psychique 1) l'utilisation de mécanismes de défense de façon constructive; 2) l'aspect libidinal de la forme poétique (voir p.37); et 3) la facilitation de la mentalisation (Akhtar, 2000).

Ces trois composantes sont sollicitées aux trois étapes du Slam et seront explicitées à l'instant.

Selon Akhtar (2000), la poésie utiliserait les mécanismes de défense pour diminuer la souffrance, et ce, de façon positive et bénéfique pour l'individu. Quatre principaux mécanismes de défense sont retenus par cet auteur: 1) le retrait psychique, 2) la défense maniaque, 3) la sublimation qui est le changement de la fonction de la souffrance, et 4) l'extériorisation de la douleur chez les autres. Lire et écrire un poème en état de souffrance requiert une certaine distanciation de l'attention portée à sa réalité souffrante (retrait psychique) ainsi qu'un apaisement du dialogue interne souffrant. L'utilisation de la (défense maniaque) consiste à s'investir davantage dans un domaine non affecté par la douleur pour en faciliter le deuil. S'engager dans ce travail intellectuel permet à la personne de sortir de la passivité de sa souffrance et s'activer en création (défense maniaque et retrait psychique). Dans un premier temps, le fait d'écrire permet d'extérioriser sa souffrance interne, de s'en distancer en la couchant sur du papier (extériorisation de la douleur). Cette distanciation permet un soulagement d'abord au niveau individuel par l'écriture, mais aussi par la suite, dans le soulagement que procure l'expression verbale de son texte à un autre. On peut supposer que la poésie parle à l'inconscient et facilite la mentalisation (Akhtar, 2000). La mentalisation est la capacité de comprendre sa pensée, son comportement ou celui des autres. C'est réfléchir sur sa pensée ou ses agissements (Allen *et al.*, 2008). Écrire de la poésie implique une contenance de soi, une exploration et une manipulation de l'objet souffrant qui mène à la découverte de la source de la souffrance à travers la mentalisation. La rencontre de ses propres écrits et le constat que sa douleur est transformée en poésie donne à la souffrance, un autre sens, une autre fonction ou possibilité (Akhtar, 2000). Elle peut engendrer du contentement et la fierté d'avoir créé.

La souffrance se transforme en objet d'art et il devient acceptable de la partager à un autre (sublimation). Ce partage permet non seulement de partager les mots, mais la souffrance sous-jacente (l'extériorisation de la douleur chez l'autre). Celle-ci devient une douleur partagée et plus supportable (Akhtar, 2000).

#### 2.4.2. La répétition du Slam

Le Slameur doit recommencer plusieurs fois la déclamation de son texte avant de monter sur scène. Répéter permet de mémoriser son texte et de parfaire son interprétation (le ton, le volume, l'impact des silences et des accents) afin d'atteindre l'auditoire (Carmak, 2009). Les Slameurs ne font pas que décider du contenu révélé comme à la première étape de l'écriture, ils doivent trouver de l'empathie pour eux-mêmes afin de créer un impact positif sur l'auditoire. Un poème Slam doit démontrer que la souffrance vécue pendant l'expérience racontée peut être surmontée et que cette souffrance n'éteint pas l'âme du poète (Maddalena, 2009).

Selon Akhtar (2000), lire à soi-même, à voix haute, répéter son texte active l'aspect libidinal (le plaisir) par la forme poétique. Le rythme et les sons procurés par le nombre de pieds, les onomatopées, les rimes et les allitérations ainsi que les images suscitées par les comparaisons, les allusions et les métaphores auraient des effets réjouissants et guérisseurs. Le nombre de pieds se rapporte au rythme obtenu en utilisant un nombre fixe de syllabes dans un vers. Ceci crée un ton quasi musical, aux effets de pulsation. La rime produit un effet semblable avec la répétition de mots phonétiquement similaires à la fin des phrases. Les sons obtenus sont à la fois distincts et familiers. « Ceci évoque le dualisme d'un côté, et comment de l'autre, celui-ci est surmonté de

façon magique » (Faber, 1988), p.377). Des mots différents, ayant des significations ou des sens différents, même opposés, s'unissent par leurs sonorités. Ces récurrences phonétiques présentes dans les berceuses auraient un effet apaisant et rassurant pour l'esprit.

De manière plus mystérieuse, la métaphore produit le même effet: « les vérités opposées sont paradoxalement validées et réconciliées » (Gorelick, 1989, pp.151-2). Aussi, en utilisant l'onomatopée, on nomme une chose par le son qu'elle produit. Par exemple : « Pow! » Ceci fusionne l'expérience sensorielle et la pensée, ainsi que la forme intérieure et extérieure du mot de la langue (Siomopoulos, 1977). Tous ces dispositifs littéraires visent à fusionner et rassembler. Les contradictions sont réconciliées, le monde sensitif et la pensée fusionnent (Akhtar, 2000).

À toutes les étapes de création du Slam, un mélange complexe de tous ces dispositifs littéraires aiderait le poète à surmonter sa souffrance et induirait un sentiment rassurant. La prévisibilité de la rime et du rythme et l'impact puissant et profond des allusions et des métaphores sur la psyché augmentent les liens et les connexions qui produisent un investissement émotionnel significatif dans l'activité créatrice (Akhtar, 2000). Toutefois, selon Maddalena (2009), il est important d'avoir de la résilience pour s'adonner au Slam à cause de la répétition de la situation traumatisante. Les participants doivent avoir un niveau élevé de force émotionnelle pour être capables de créer, répéter et présenter un texte plusieurs fois sans se désorganiser.

### 2.4.3. Le Slam devant public

À la troisième étape, le Slameur surmonte le « trac » et présente son texte devant un public, avec ou sans jury. Dans le cas d'une compétition de Slam, il sera évalué en fonction de la qualité de son texte, du respect des règles du Slam ainsi que de son interprétation. Dans les soirées « open Mic- Spoken Word », c'est le public qui évalue les performances à l'aide de carton-pointage. Les huit Slameurs rencontrés par Maddalena (2009) disent qu'il faut être fait fort pour s'adonner au Slam. La nervosité, les mauvais pointages et l'incapacité à atteindre le public demandent du courage. Toutefois, ils rapportent que ces échecs peuvent être tempérés par l'encouragement et l'accueil entre Slameurs qui se voient comme une famille de soutien. L'auteur suggère que le Slam est associé à la santé, à la résilience, au courage et à l'acceptation. Ces Slameurs parlent de passer par-dessus les traumatismes, les décisions du passé ainsi que les insécurités et l'anxiété liées à la performance (Maddelena, 2009). De plus, en partageant sa poésie, le Slameur ne fait pas que se libérer de fantaisies ou d'émotions non exprimées. Il donne aux autres l'opportunité, par apprentissage vicariant, d'articuler leurs propres émotions en écoutant, lisant ou en co-crédant son produit artistique. Le poète devient le rêveur de la communauté (Arlow, 1986, p.58).

Sans nécessairement avoir à se présenter devant le public, un atelier Slam permet de lire sa poésie et d'écouter celle des autres. Selon Akhtar (2000), le fait d'être exposé aux écrits des autres, informe le lecteur sur son état intérieur, raffine l'empathie de soi et donc, facilite le deuil (s'il y a lieu). Le fait de répéter et de partager à un autre permet d'extérioriser sa douleur chez l'autre qui peut à son tour s'y reconnaître et s'y identifier. Un poème déjà écrit par un autre peut fournir un contenant prêt à être utilisé pour digérer sa propre souffrance psychique (Bion (1967) cité dans Akhtar, 2000). Le seul

fait de répéter son histoire et de la raconter serait un élément clé « d'empowerment » chez les adolescents (Emunah, cité dans Maddalena, 2009). Selon Ayosso Anignikin et Marichez (2010), le partage à voix haute des écrits du jour lors d'un atelier Slam, permet aux adolescents de se rassurer sur les différences ressenties ou imaginées à cet âge. Les jeunes sont souvent intimidés par leurs pairs, inhibent leur monde interne et offrent des réponses stéréotypées. Le partage des écrits leur offre la possibilité d'appivoiser l'élaboration de leurs pensées et leurs émotions. Ils ont l'occasion de voir qu'ils ne sont pas si différents les uns des autres, et même des adultes qui partagent leurs écrits. D'autre part, ils constatent la différence entre les styles d'écriture des uns et des autres. Ce qui vient aussi toucher l'identité des jeunes (Rudd, 2012; Somers-Willett, 2005). Cette identité se façonne en faisant partie d'un groupe de jeunes ou d'une communauté de Slameurs, en créant, en transformant son vécu en poésie, en la partageant et en se confrontant aux vécus des autres. Ce partage aide à la redéfinition de soi, un Soi créateur (Maddalena, 2009).

Enfin, s'adonner au Slam s'apparente aux trois cycles de thérapie d'écriture structurée de Mazza (2003) : 1) les Slameurs sont d'abord inspirés des autres poètes; 2) ils participent ensuite eux-mêmes à la cérémonie du Slam; et 3) sont finalement accueillis par la famille Slam qui les expose sans cesse à de nouveaux textes et redémarre le cycle d'inspiration. Cette boucle d'inspiration par l'écoute de la poésie des autres pour ensuite y contribuer est ce qui semble être amené par les auteurs quand ils parlent de la culture au sein de la communauté ou d'un groupe de Slam (Akhtar, 2000; Maddalena, 2009; Mazza, 2017; Rudd, 2012; Somers-Willett, 2005). La culture est une donnée importante dans l'utilisation de la poésie. La relation entre le lexique de la culture et de la souffrance psychique est mise en évidence à travers la poésie (Akhtar, 2000). Bien qu'ils ne partagent pas nécessairement les mêmes origines, les jeunes issus de gangs

de rue partagent les mêmes valeurs, ils parlent le même langage, ont souvent les mêmes références musicales et vivent beaucoup d'expériences similaires de par leur mode de vie. L'écriture d'un poème Slam sera nécessairement teintée par ces expériences partagées. Ceci est reflété dans les résultats rapportés Ayosso Anignikin et Marichez (2010) où certains jeunes se sont mis à répondre aux textes des autres de semaine en semaine. Une difficulté partagée par un Slameur peut en inspirer un autre (Maddalena, 2009). Par exemple, un jeune pourrait écrire un Slam en touchant sa propre vulnérabilité et pourrait faire naître la créativité d'un autre, ce qui ajoute à la culture. « (...) à travers la poésie, c'est la culture et l'affect qui se rencontrent, et s'enrichissent par cette rencontre » (Akhtar, 2000, p.240.)

## 2.5. Les principes de base de l'intervention par l'art

Les écrits sur l'art-thérapie s'inscrivent dans deux approches. Dans un premier temps, nous aborderons ce qui distingue chacune d'entre elles et présenterons ce que nous privilégions pour cette étude. La première approche concerne la croyance au pouvoir de guérison intrinsèque au processus créatif. Ce point de vue considère le fait que l'activité créatrice à elle seule peut améliorer la santé et produire une expérience de croissance enrichissante (Malchiodi, 2007). L'analyse verbale du produit artistique n'est pas considérée comme nécessaire par les thérapeutes de ce courant. C'est le point de vue adopté par l'association américaine d'art-thérapie. La deuxième approche est basée sur l'idée que l'art est un moyen de communiquer symboliquement. La psychothérapie est essentielle à cette approche qui se nomme l'art psychothérapeutique. Le produit artistique devient l'outil thérapeutique et, avec du soutien, les personnes peuvent percevoir leur situation autrement et transformer les problèmes positivement

(Hogan, 2001 ; Malchiodi, 2007). Ce point de vue est privilégié par la CATA (Canadian Art-Therapy Association) qui met l'accent sur les pensées et les émotions qui s'expriment en images (art visuel), plutôt qu'en mots, et place le processus à l'intérieur d'un modèle psychothérapeutique, où les émotions et les conflits internes peuvent être projetés dans une forme visuelle (Jones, 2005).

Au niveau des praticiens, en France, l'art-thérapeute est formé à différents types d'arts et prescrit la bonne forme artistique et le bon dosage selon la dynamique du client. Au Canada, aux États-Unis et partout ailleurs, l'art-thérapie se pratique selon la spécialisation du praticien : il y a des dramathérapeutes, des thérapeutes par la danse, des musicothérapeutes, etc. Pour cette recherche, il n'est pas question d'art-thérapeute, mais bien d'un artiste médiateur, tel que défini dans la problématique (voir p.8). Dans ce cas-ci, il s'agit d'un poète-Slameur professionnel venant à la rencontre des jeunes en réadaptation pour leur partager son art et tenter de leur transmettre sa passion.

Pour cette raison, et compte tenu du contexte, la définition américaine de l'art-thérapie est privilégiée. Elle met l'accent sur le processus créatif et l'autonomisation en écartant l'aspect psychothérapeutique. Cette définition prend racine dans la croyance que le processus créatif sous-jacent à l'art guérit et offre des expériences de vie positives et enrichissantes. À travers le processus créatif, la personne peut faire des prises de conscience sur elle-même et les autres, s'adapter à des symptômes, du stress ou des expériences traumatisantes, améliorer ses habiletés cognitives et en venir à prendre plaisir à faire de l'art (Jones, 2005). Comme l'aspect psychothérapeutique est écarté, les intervenants non formés en art-thérapie peuvent demeurer des ressources en

parallèle à l'artiste médiateur, sans toutefois intercéder au niveau des interventions par l'art.

Aussi, la vision américaine convient mieux pour cette recherche, car il n'est pas question d'art visuel dans ce projet. Ce que nous retenons tout de même de la définition canadienne c'est l'attention portée aux images. Le mot thérapie provient du mot grec *therapeia* qui signifie « être attentif à... ». L'art-thérapie est attentive aux images projetées sur le produit artistique.

Visual thinking is our ability and tendency to organize our feelings, thoughts, and perceptions about the world around us through images. It pervades everything we do, from planning our day to dreaming at night (Malchiodi, 2007, p. 9).

Tel un poisson dans l'eau qui n'est pas conscient de l'eau qui l'entoure, le sujet n'est pas toujours conscient des images qui l'habitent. En art-thérapie, les défenses sont contournées. Les images portées sont projetées sur l'œuvre créée, ce qui peut surprendre autant le thérapeute que l'auteur de l'œuvre (Klein, 2012 ; Silverman et Bleuer, 2014). C'est pourquoi la projection est une autre clé de l'art-thérapie qui aide à en apprendre davantage sur le vécu intérieur de la personne (Silverman et Bleuer, 2014). Avec le Slam on peut faire place à toutes ces images par l'utilisation des métaphores.

Une autre composante clé de toutes formes d'art-thérapie est la notion de distance. Lorsque le traumatisme est grand (ex.: être confronté à sa mort ou à celle d'un autre), la personne a besoin de prendre une plus grande distance et d'avoir un certain contrôle sur l'objet d'art créé. Un dessin, une sculpture ou un texte de poésie donne au client un certain contrôle sur sa souffrance par rapport au mouvement du corps par exemple (Silverman et Bleuer, 2014). Comme les jeunes membres de gang de rue ont plus de risques d'avoir été exposés à des événements traumatiques, la distance et le contrôle offerts par l'écriture de poésie Slam sont indiqués.

De plus, le fait de passer par l'art devrait faire en sorte que les réticences à parler sont surmontées. Parce que la poésie Slam est techniquement du divertissement, cela aide les personnes à se sentir plus libres de s'y adonner, l'aspect thérapeutique prend moins de place (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010; Maddalena, 2009). Enfin, il semblerait important que cette forme d'art qui rallie les jeunes membres de gang et à laquelle ils s'identifient, soit relevée comme une force et puisse servir de pont entre ces jeunes et les intervenants. Dans les études sur le rap, il est rapporté que le simple fait de s'intéresser à la musique que les jeunes écoutent semble avoir un effet sur l'alliance thérapeutique perçue par ceux-ci (Donnenwerth, 2012 ; Elligan, 2000 ; Emdin *et al.*, 2016 ; Kobin et Tyson, 2006 ; Levy, 2019 ; Levy *et al.*, 2019 ; Levy et Keum, 2014).

Selon une recension des écrits, les enfants et les adolescents qui sont sous la protection de la jeunesse ont besoin de parler, sans que leurs propos entraînent de conséquences fâcheuses pour eux (Kroll et Taylor, 2009). Ces jeunes auraient exprimé le besoin

d'avoir un lieu de rencontre où ils pouvaient se confier en toute quiétude. En situation de réadaptation, on peut supposer que l'espace et le temps réservé au Slam formeront ce lieu de quiétude sans conséquences dont les jeunes ont besoin.

Finalement, aucune étude ne s'est penchée sur l'évaluation d'un atelier Slam auprès des jeunes membres de gang de rue. Celles qui ont rencontré une population similaire visaient uniquement le rap en l'incorporant à une thérapie verbale (Donnenwerth, 2012 ; Elligan, 2000 ; Levy, 2019 ; Levy *et al.*, 2019 ; Short, 2017 ; Tyson, 2012 ; Washington, 2018). Peu d'études sur le Slam ont parlé des effets psychologiques de cette forme d'art et très peu ont rencontré les jeunes (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010 ; Maddalena, 2009 ; Rudd, 2012)

Puis, la majorité des écrits sur le Slam et sur le rap rapportent les propos des artistes médiateurs, enseignants, musicothérapeutes, Slameurs ou cliniciens qui développent des outils ou qui ont observé les participants (Carmak, 2009 ; Désilets et Grégoire, 2009 ; Emdin *et al.*, 2016 ; Gregory, 2008, 2014 ; Ierardi et Jenkins, 2012 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Sias, 2018 ; Somers-Willett, 2005 ; Yanofsky *et al.*, 1999). Certaines études décrivent une histoire de cas, ou citent quelques commentaires des participants pour appuyer leurs observations (Desai, 2016 ; Donnenwerth, 2012 ; Elligan, 2000 ; Short, 2017 ; Washington, 2018).

Or, peu d'études ont illustré le processus créatif du Slam ou du rap (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010 ; Ierardi et Jenkins, 2012 ; Levy *et al.*, 2019 ; Maddalena, 2009 ; Richards *et al.*, 2019). Bien que ces dernières ont parlé du processus créatif, certaines ciblaient des adultes, d'autres mettaient l'emphase sur la création de rythmes, d'autres n'ont pas rencontré les adolescents ou encore accompagnaient ce processus créatif de psychothérapie verbale. Très peu d'études ont pu illustrer l'aspect curatif du Slam ou du rap sans psychothérapie (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010 ; Ierardi et Jenkins, 2012 ; Maddalena, 2009 ; Rudd, 2012).

Ce projet de recherche pourra mieux répondre aux questions relatives au processus créatif dans un contexte de réadaptation juvénile tel qu'il est vécu par les jeunes membres de gang de rue sur le plan expressif, psychologique et relationnel, et ce, sans psychothérapie ajoutée dans une analyse approfondie de leurs propres comptes de leur expérience. L'analyse de ces entretiens est bonifiée par des observations sur le terrain et par l'entretien de l'artiste médiateur qui a été rencontré.

## 2.6. Objectifs de recherche

Cette recherche vise l'atteinte de trois objectifs :

- 1) Décrire un atelier Slam offert aux jeunes membres de gang de rue dans un centre de réadaptation (objectifs visés, contexte d'implantation, composantes de l'atelier et le processus de création).
- 2) Mieux comprendre l'expérience créative des jeunes membres de gang de rue participants au Slam sur le plan expressif, psychologique et relationnel. Les textes Slam que les jeunes auront voulu partager seront inclus.
- 3) Identifier les composantes de l'atelier Slam qui semblent contribuer à l'expérience créative des jeunes.

## CHAPITRE III

### METHODOLOGIE

Dans ce chapitre, nous allons expliciter la position paradigmatique et la démarche qualitative adoptées pour répondre aux objectifs de recherche de cette étude. Nous allons décrire les principes et les étapes d'analyse phénoménologique descriptive (Giorgi, 2012) que nous avons adoptés pour les entrevues de recherche et l'analyse des résultats. Finalement, nous aborderons les considérations éthiques, la méthode de recrutement et la description de notre échantillon à la lumière de nos questionnaires sociodémographiques.

#### 3.1 Démarche qualitative

Une méthodologie qualitative s'avère plus appropriée pour atteindre les objectifs de ce projet de recherche. Les méthodes qualitatives se voient valorisées, car elles peuvent se positionner au cœur des méthodologies dites constructivistes des sciences humaines et sociales (Mucchielli, 2004). Elles prennent une place importante dans des domaines de recherches variées telles que les sciences humaines et sociales, la psychologie, l'éducation, l'anthropologie, l'économie, les sciences administratives, politiques et infirmières, la sociologie, etc. L'objectif est de générer une compréhension approfondie de la complexité d'un phénomène et de répondre aux limites des approches

expérimentales (Denis, Guillemette et Luckerhoff, 2019). Elle est particulièrement appropriée pour répondre aux questions: « comment? » et « quoi? » au lieu de la question « pourquoi? » (Creswell, 1998 dans Morrow, 2007). Aussi, en recherche qualitative il ne s'agit pas de produire une connaissance statique. On développe des connaissances construites, inachevées, appropriées au contexte et orientées par des finalités, qui dépendent de l'action et des interactions des acteurs du milieu, y compris le chercheur qui devient un participant en interaction (Mucchielli, 2005).

Cette méthode permet de décrire et d'interpréter l'expérience des participants dans un contexte spécifique (Denzin et Lincoln, 2000 Ponterotto, 2005). Le but étant de trouver des catégories de sens chez un petit nombre de participants clés, ce que l'on qualifie d'une démarche « emic et idiographic » (Morrow, 2007; Ponterotto 2005). Ces termes utilisés en recherche nous permettent de définir le point focal de l'enquête. Une démarche idiographique se distingue d'une démarche nomothétique. Ces mots prennent racine dans la langue grecque « idios » qui se réfère aux individus et « nomos » qui se réfère aux personnes en général comme les affirmations ou les lois universelles causales (Hood et Johnson, 1997 cités dans Ponterotto, 2005). Une étude idiographique vise à comprendre un individu ou un petit nombre d'individus dans un contexte spécifique en profondeur (biographie, étude de cas), plutôt que de chercher à prédire et à généraliser des résultats (Ponterotto, 2005). Ce même auteur explique que la terminologie emic s'oppose à etic, deux mots qui proviennent du domaine de la communication et du langage et qui sont utilisés fréquemment dans le domaine du counseling multiculturel. L'origine du mot « etic » vient de phonétique (langage général) et se rapporte aux lois et aux comportements qui transcendent les cultures. Le mot « emic » provient du mot phonémique (langage spécifique). Une démarche emic

se réfère aux construits et aux comportements uniques à un individu ou propres à une culture donnée. Elle n'est pas généralisable à tous les êtres humains (Ponterotto, 2005).

Pour réaliser une telle démarche emic et idiographique, il faut être sur le terrain et participer comme acteur du milieu. Dans ce cas-ci, à la rencontre de jeunes membres de gang de rue participant au Slam, dans le contexte particulier de leur réadaptation. C'est une démarche inductive. Denis et ses collaborateurs (2019) décrivent la démarche inductive comme une interprétation du phénomène à l'étude qui s'appuie sur les données du terrain et non sur un savoir déjà constitué (une hypothèse à vérifier). C'est en observant comment le phénomène est vécu dans son contexte qu'il répond aux critères de rigueur scientifique fondamentale.

Dans cette visée fondamentale, une recherche inductive de qualité requiert souvent de la part du chercheur une immersion dans certains aspects de la vie sociale des participants à la recherche, et ce, dans le but de capturer le plus d'aspects possible des expériences vécues subjectivement et des phénomènes étudiés. C'est pour cette raison que ce type de recherche est souvent qualifié de naturaliste. En effet, par un contact prolongé avec un terrain d'étude, le chercheur aborde intensivement les données relatives aux représentations et aux vécus d'acteurs sociaux. Il ne se tient pas à distance de son objet d'étude. Bien au contraire, il adopte une identification empathique aux personnes qui vivent le phénomène à l'étude et aux contextes de ce phénomène. En quelque sorte, on peut dire que le chercheur s'immerge dans le phénomène pour en faire émerger les données et les compréhensions pertinentes (Denis *et al.*, 2019)

On opte ici pour une méthodologie flexible qui permet la prise en compte de différents points de vue (les intervenants, les jeunes et l'artiste-médiateur), leurs descriptions, interprétations et observations. Elle rend compte de la complexité des divers niveaux d'expérience et permet l'action dirigée vers une fin répondant aux besoins du contexte (Kidd et Kral, 2005; Morrow, 2007). Aussi, cette démarche inductive laisse émerger le sens et l'expérience vécue par les participants. Dans ce cas-ci, les points de vue de l'artiste médiateur et des jeunes permettront une multivocalité (Tracy, 2013) du phénomène à l'étude soit, l'expérience d'un atelier Slam dans ce contexte de réadaptation. Aussi, les différents points de vue exprimés, juxtaposés aux observations et aux notes de terrain qui incluent les points de vue des intervenants, permettent une bonne triangulation (Tracy, 2013). La connaissance du phénomène se construit au fur et à mesure par tous les acteurs du milieu et lors des échanges en entrevue. C'est un processus itératif qui permet non seulement de rendre compte de la complexité d'un phénomène, mais aussi de s'engager dans sa transformation (Denis *et al.*, 2019).

### 3.2. Position paradigmatique

Beaucoup de procédures empiriques et de points de vue s'offrent au chercheur qualitatif. La recherche prendra une direction particulière selon la position paradigmatique adoptée. Quand on épouse le paradigme constructiviste interprétatif (Morrow, 2007), on est conscient que la réalité est multiple et personnelle à l'expérience subjective de chacun dans un contexte, une culture donnée et à travers les interactions entre les personnes de ce contexte (ontologie). La subjectivité et l'intersubjectivité sont valorisées et la relation entre chercheur et participants est mise de l'avant. Le chercheur devient un instrument de construction de la réalité. Il participe à l'élaboration du sens

d'un phénomène, c'est-à-dire par les interactions entre les acteurs et les prises de conscience. Les interprétations sont décrites, explorées, confrontées, nourries afin d'amener les participants à creuser et à trouver le sens de leur expérience. Une expérience qui s'inscrit dans son contexte et qui se vit à travers ses interactions avec les autres acteurs y participant (épistémologie). Le chercheur passe un temps prolongé avec les participants afin de s'imprégner de leur expérience. Il tient compte de ses valeurs, ses présuppositions, ses idées préconçues, mais il les met entre parenthèses pendant la recherche. Il tient un journal réflexif, afin de noter ce qu'il ressent, ce qu'il attend et note comment sa conception du phénomène évolue à travers les interactions avec les participants (axiologie) (Morrow, 2007; Ponterotto, 2005). Pour cette recherche la position paradigmatique a été respectée. Non seulement par la posture d'observatrice-participante aux ateliers, mais aussi par la présence soutenue dans le milieu de réadaptation (pour les entrevues, les consentements et la logistique).

L'authenticité de cette recherche a été maintenue en respectant ce paradigme constructiviste, en conservant un journal de bord et en ayant recours à la méthode d'entrevue et d'analyse de la phénoménologie descriptive (Giorgi, 2009). Ceci impliquait que la chercheuse tienne compte de l'impact de sa présence aux ateliers et de son rôle lors des entrevues. Selon Poupart et ses collaborateurs (1997), en tenir compte ne fait que renforcer l'authenticité de la recherche. Par exemple, lors des entrevues, elle a facilité la coconstruction de sens de l'expérience chez les jeunes participants, qui par moment, pouvait trouver difficile d'élaborer. Ayant été témoin participante des ateliers, il était plus facile de les aider à creuser leur expérience. De plus, de riches descriptions du contexte, des jeunes, des intervenants et de l'atelier ainsi que des étapes de la recherche permettront une meilleure transférabilité des résultats (Tracy, 2013).

### 3.3. Phénoménologie descriptive

Parmi les méthodes qualitatives reconnues, nous avons opté pour la méthode de phénoménologie descriptive développée par Amedeo Giorgi (2009). Elle permet d'étudier autant des phénomènes réels qu'irréels comme les rêves, les souvenirs, l'expérience vécue (Giorgi, 2009). Elle s'appuie sur une longue tradition de phénoménologie développée par Husserl (1977, 1983) et Merleau-Ponty (1962) et guide le chercheur quant à la manière d'extraire l'expérience telle qu'elle se présente à la conscience des participants (Giorgi, 2011). Elle ne réduit pas cette expérience à des questions techniques ou un canevas d'entrevue préétabli, laissant les sujets exprimer librement ce qu'ils ont vécu de l'expérience. Afin de bénéficier d'une appropriation phénoménologique et pour développer une sensibilité à l'objet d'étude (le Slam, le contexte, la population étudiée), la doctorante-chercheuse fut invitée à observer deux cohortes avant l'implantation de cette étude.

L'approche phénoménologique descriptive est régie par deux grands principes qui guident le chercheur. D'abord nous vous présentons les grandes lignes de ces principes (p.54-56), puis nous illustrerons l'application de ces principes pour cette recherche aux pages subséquentes (p. 57 à 62). Le premier principe demande au chercheur d'adopter une attitude phénoménologique qui combine deux considérations: l'épochè et la réduction phénoménologique (Giorgi, 2009). Cette attitude doit être présente lors des entrevues et lors des analyses qui seront intuitives et descriptives. Le deuxième principe de cette approche est aussi une préoccupation centrale lors de la cueillette des données et dans l'analyse. Il revient à la notion d'intentionnalité que Husserl (1977) considérait comme une dimension essentielle de la conscience, c'est-à-dire qu'elle est

toujours orientée vers l'extérieur, vers quelque chose et n'est donc jamais vide (Giorgi, 2009). Ceci veut dire que la conscience de façon passive ou active est toujours disposée à se laisser imprégner du monde extérieur et à se laisser montrer (Plante, 2005). Pour ce faire, le chercheur peut garder en tête la question suivante : « Qu'est-ce que ce participant tente de m'expliquer? » ou « Quelle intention ou vécu psychologique cet extrait vient communiquer? » Ce qui se présente à la conscience du sujet et du chercheur lors des étapes d'entrevues et d'analyses permet l'élaboration du sens et mène à l'essentiel du phénomène à l'étude.

### 3.3.1. Les deux principes de la phénoménologie descriptive

#### *Premier principe: l'attitude phénoménologique*

L'attitude phénoménologique se divise en deux volets: l'épochè et la réduction qui elle aussi se subdivise en deux. Le deuxième principe est plus large et se rapporte à la conscience. Ces principes et leurs sous-catégories guident le chercheur lors des différentes étapes de la recherche.

#### *1) l'épochè*

Pour être libre d'adopter l'attitude phénoménologique, il faut être conscient de ses biais, et ses hypothèses. La notion d'épochè veut dire résister à se positionner à l'avance, une mise en parenthèse de ce qui prend forme dans la conscience du chercheur (son passé

et ses à priori). Cette mise en parenthèse se fait tant pour les idées du chercheur que pour les informations recueillies aux entrevues précédentes avec les autres participants (Giorgi, 2012). Il s'agit d'empêcher de laisser ses connaissances antérieures interférer dans le processus de recherche (Giorgi, 2009). Il faut reconnaître ses présuppositions et préconceptions afin de discerner l'objet d'étude et résister à s'attacher à ses a priori.

## *2) La réduction phénoménologique*

Le deuxième volet de l'attitude phénoménologique concerne l'acceptation de ce qui se présente. La réduction phénoménologique est la prise en considération de ce qui est donné à la conscience (du participant ou du chercheur) simplement comme quelque chose de présent. Il s'agit de l'expression de la conscience comme telle, c'est-à-dire que le chercheur se retient de voir ce qui se présente à la conscience du sujet comme étant la réalité objective (Giorgi, 2012). Les phénomènes ne sont pas conçus comme des réalités et l'existence est réduite à la simple présence, d'où le terme de réduction (Giorgi, 2007). Lors de l'analyse, cette attitude de réduction phénoménologique encapsule l'expérience, la décrit et lui donne une singularité eidétique « ... c'est-à-dire les délimitations de leurs structures de base et de leurs constituants et référents essentiels, en vue d'établir des généralisations théoriques universelles » (Bachelor et Joschi, 1986, p.50). Cette réduction devient le fruit d'une méthode précise découpée en étapes (lors de l'analyse) ce qui remplit le critère de reproductibilité scientifique. Ces étapes seront explicitées (voir p.74). Au cœur de cette démarche, l'une de ces étapes étant la réduction transcendantale et l'autre la réduction eidétique (voir p. 61-62). Cette réduction phénoménologique est plus qu'une description ou une interprétation du point de vue de la personne, mais bien une réflexion phénoménologique intuitive et descriptive (Giorgi, 2011).

*Deuxième principe: l'intentionnalité*

Pour comprendre le principe d'intentionnalité, il est utile d'utiliser un exemple. Un chercheur pourrait questionner un enfant à sa sortie du village du Père Noël et voir à travers ses yeux d'enfant comment la magie de Noël est vécue. Même si ce chercheur, sait que le Père Noël n'est pas une réalité objective, le phénomène de la magie de Noël est exploré dans le monde subjectif de la conscience de cet enfant. Un portrait clair de l'essentiel de la conscience humaine, « niveau eidétique » (Husserl, 1939, 1954), ne peut se faire que par l'acte de penser, de faire sens à travers la description que l'on encourage lors des entretiens en individuel (Giorgi, 2005, 2012 ; Wertz, 2005). Ceci fait en sorte que cette méthode n'est pas élaborée dans quelques interprétations ou théorisations, elle recherche l'essence des phénomènes, ce qui la distingue des autres méthodologies (Kapitan, 2011).

Ces deux principes d'attitude phénoménologique et d'intentionnalité guident le chercheur pendant la collecte de données et l'analyse des résultats. Ils permettent au chercheur d'adopter une posture d'ouverture en mettant entre parenthèse ses préconceptions, en affichant du respect, en acceptant ce qui se présente à la conscience (celle du participant et la sienne) sans l'étiqueter comme une vérité et en ayant une sensibilité toute spéciale à l'objet d'étude en encourageant la description et l'élaboration du sens chez le participant. Donc, les deux principes de la phénoménologie descriptive se manifestent en deux temps. Voyons comment ces principes guident les entrevues de recherche et les analyses.

### 3.3.2. Les principes en deux temps: la cueillette des données et l'analyse

#### *La cueillette des données*

L'attitude du chercheur est d'une grande importance lors des entrevues où l'expérience est creusée à travers des questions ouvertes, à la recherche de riches descriptions. Pour y arriver, il faut adopter une attitude décontractée et un ton naturel. La présence dans le milieu et la familiarité grandissante le permettait. Cette même attitude a été adoptée tant pour les entrevues avec les jeunes que pour l'entrevue de l'artiste médiateur. Lorsqu'on adopte cette méthode d'entrevue, les participants sont invités à conserver leur attitude naturelle, à décrire leur expérience le plus fidèlement possible, et ce, de la manière de leur choix, car ce sont eux les experts de leur expérience (Plante, 2005). Dans le cas qui nous concerne, une sensibilité particulière aux adolescents. Pour accéder aux descriptions de jeunes hommes ayant parfois des difficultés d'élaboration, la démarche se divisait en deux temps. Dans un premier temps, l'entrevue s'amorçait de manière plus ouverte et non directive (voir p. 70). Selon la réaction du participant, la chercheuse invitait le participant à creuser davantage ce qu'il amenait ou dans un deuxième temps, orientait l'entrevue vers les thèmes à aborder (semi-directif, voir p. 71-72).

Aussi, une sensibilité doit être accordée au mode de communication des adolescents, surtout ceux qui ont des difficultés d'expression ou qui refusent d'élaborer. Les auteurs Kindlon et Thompson (1999) expliquent qu'il est important de leur parler de façon directe, en leur témoignant du respect et en faisant appel à leur besoin de résoudre des problèmes (Kindlon et Thompson, 1999; p.268). Ces auteurs donnent plusieurs

exemples pour amorcer la conversation avec des adolescents récalcitrants. Notamment en leur permettant de bouger physiquement (sauter ou jouer au ballon dans le bureau) ou encore, en allant à leur rencontre dans le stationnement pour ceux qui refusent d'entrer. Ceci permet de contrer leurs craintes et de valoriser leur opinion.

En ce qui nous concerne, cette posture d'ouverture et de respect pouvait se traduire par le fait d'accepter de décaler l'heure d'entrevue pour permettre à un jeune de faire du sport ou de prendre une douche avant l'entrevue. Pendant les entrevues, nous avons creusé leurs expériences en adoptant une position naïve, c'est-à-dire de gentiment demander aux jeunes de clarifier leurs propos, au lieu d'accepter la première réponse offerte, et ce, surtout lorsqu'ils avaient de la difficulté à s'exprimer et qu'il était difficile de saisir leur point de vue. Par exemple, on pouvait dire: « je comprends ce que le mot « fresh » ou « normal » veut dire pour moi, mais que signifie ce mot pour toi? » Dès le début de l'entrevue, on leur soulignait l'importance de bien comprendre leur point de vue en leur expliquant d'avance que nous allions revenir sur certains de leurs mots. Ça pouvait aussi passer par la valorisation de leur point de vue, en les invitant à donner leur opinion quant à l'avenir du Slam au CJM.

De plus, une sensibilité aux différents niveaux de l'expérience soit : créative, expressive, psychologique et relationnelle, ont pu nourrir ces réflexions intuitives et descriptives. Les paragraphes qui suivent constituent des exemples pouvant traduire ces niveaux, sans toutefois s'y limiter exclusivement. Ici, nous avons choisi de demeurer dans des descriptions larges quant à ces différents niveaux pour ne pas imposer une contrainte d'un savoir préexistant et respecter l'épochè. Ainsi, la démarche

inductive est respectée et la posture phénoménologique l'est aussi, en évitant d'avoir des attentes face aux participants lors des entrevues.

D'abord, les propos qui touchaient l'expérience créative qu'on pourrait appeler le processus de création, tels que: l'inspiration, l'apprentissage de la nouveauté (techniques d'écriture, théorie, conseil de déclamation) ainsi que tout ce qui se rapportait à l'effort de s'améliorer (écriture, déclamation, répétition) et ce qu'ils avaient retenu des rétroactions reçues, notamment celle du public en fin de parcours. Les thèmes touchant le contexte, l'ambiance de création, les caractéristiques importantes de l'atelier et de l'artiste médiateur étaient tous explorés. Pour bonifier les analyses, les observations sur le fonctionnement et le déroulement des séances de l'atelier Slam constituaient aussi ce qui est entendu par le processus créatif comme: l'esprit du groupe, le rythme, l'artiste médiateur, les intervenants présents et les rétroactions de tous les acteurs présents.

Au niveau expressif, on inclut toutes mentions qui s'apparentaient au vocabulaire et à la communication (langage de rue, aux métaphores ou onomatopées pouvant traduire l'état du jeune). Des thèmes se rapportant à l'élaboration de leurs pensées, de leurs ressentis, de leurs sensations ou de l'expression des émotions par les images et la poésie. Aussi, lorsqu'un jeune évoquait une difficulté d'apprentissage, de mise en mots ou de prise de parole devant les autres lors des ateliers.

Au niveau psychologique, on rassemble les thèmes qui touchaient la motivation, les valeurs, les émotions vécues, les conflits internes (difficultés de toute nature), les prises de conscience, la découverte de soi ou des parties de soi, l'estime de soi, la confiance en soi, l'identité individuelle ou celle de groupe, l'empathie pour les autres (ou son absence), et les projets de vie envisagés.

Au niveau relationnel, on retrouve toutes mentions qui invoquaient les relations avec les autres jeunes ou son omission, des commentaires sur le groupe, les intervenants, l'artiste médiateur, le public et la chercheuse. Aussi, toutes mentions à son gang, sa famille, ses amis à l'externe. Par les observations, nous avons regardé la dynamique de groupe, le niveau d'interaction entre les jeunes et l'évolution de ces interactions et de cette dynamique.

### *L'analyse des données*

Pour l'analyse des entretiens menés auprès des jeunes, la posture phénoménologique intuitive et descriptive envers les données devait être adoptée (Giorgi, 2012). C'est-à-dire, il fallait s'assurer d'adopter une sensibilité toute particulière à l'objet d'étude et son contexte, comme explicité précédemment. Cette sensibilité lors des analyses se manifestait autant dans la description de l'expérience des participants, en conservant la visée psychologique de cette étude. Il ne s'agissait pas d'une analyse artistique ni sociologique de la question, mais plutôt d'une « réduction phénoménologique psychologique » où seuls les objets de la conscience sont réduits et les actes sont considérés comme appartenant à la conscience humaine (Giorgi, 2012). Rappelons que

l'attitude phénoménologique comporte deux considérations: l'époché et la réduction phénoménologique. Cette deuxième considération s'articule aussi en deux temps : la réduction transcendantale et eidétique.

### *1) La réduction transcendantale*

Lors des analyses des entretiens des jeunes, nous commençons par la réduction transcendantale, qui consiste à une description langagière du phénomène pour en réduire le bruit (répétitions, hésitations, éliminer les segments hors propos). S'il y a lieu, on conserve le jargon utilisé et son explication que l'on a encouragé le participant à faire lors de l'entrevue. Giorgi (2009) explique que ceci permet de dégager ce que chaque sujet a l'intention de communiquer. Comme cette étape de réduction transcendantale demande à dégager l'essence psychologique du vécu, certains chercheurs utilisent la méthode de la variation par imagination pour y accéder. Pour cette recherche, cette variation a été utilisée, sous forme de courts temps d'arrêt pour se distancer du discours du participant, ce qui laissait émerger le vécu psychologique communiqué.

### *La réduction eidétique*

Au fur et à mesure que les analyses se poursuivaient, la réduction eidétique décrite par Husserl se faisait plus évidente. C'est-à-dire que l'essence de l'expérience à l'atelier Slam, sa structure indispensable pour chacun des participants était dégagée, ce que Giorgi (2012) appelle les structures relatives. Une fois l'expérience de chacun des participants dégagée, la réduction eidétique demande une réduction supplémentaire. Ceci se fait par la confrontation des structures relatives de chacun des participants entre

elles. Chaque thème de chacun des sujets est comparé les uns aux autres. L'expérience essentielle du Slam peut alors être dégagée pour l'ensemble du groupe.

Enfin, les principes de l'approche phénoménologique descriptive de Giorgi (2012) ont été observés pour les entretiens et pour l'analyse des données des jeunes, ce qui leur confère une rigueur scientifique. L'approche générale inductive a été utilisée pour l'analyse de l'entretien avec l'artiste médiateur (Thomas, 2006). Cette approche a permis de compléter le point de vue des jeunes au sujet de l'atelier Slam, sans toutefois focaliser sur l'essence psychologique du vécu de l'artiste médiateur qui aurait ajouté une contrainte de temps supplémentaire.

#### 3.4. Considérations éthiques et méthode de recrutement

D'abord, un certificat de conformité a été adressé au Comité d'éthique du Centre jeunesse de Montréal. Ce comité a préséance sur celui de l'Université du Québec à Montréal; dès que le comité d'éthique a accepté le projet, il a automatiquement été accepté par le Comité d'éthique pour les projets étudiants (CERPÉ) de l'UQAM. Cette recherche comportait peu de risque sur le bien-être et la santé mentale des adolescents qui y ont participé. Ni les dossiers des jeunes, ni leur historique, ni leur situation familiale, ni les méfaits qui les ont menés en Centre jeunesse n'ont été consultés. Certains auraient pu ressentir un trac pour la déclamation de leurs Slams ou encore des malaises émotionnels ou psychologiques suite aux entrevues. Par précaution, les jeunes qui auraient eu besoin d'assistance lors de leur participation à la recherche auraient pu obtenir un suivi individuel auprès des intervenants, s'ils le souhaitaient. Pour les jeunes

qui auraient été moins aptes à l'écriture, il aurait été possible de les laisser improviser leurs textes verbalement, avec l'aide d'un intervenant pour la transcription, comme nous avons fait à la deuxième cohorte. Toutes ces précautions se sont avérées non nécessaires. Aucun d'entre eux n'a eu besoin de rencontrer un intervenant suite aux entrevues. Un seul jeune a manifesté de la gêne à partager son texte devant les autres, sa limite a été respectée.

Pour cette recherche sur le Slam, les jeunes hommes, membres de gang de rue, en garde ouverte des unités *Place* et *Inouik* ont d'abord été présélectionnés par les intervenants et invités à participer. Il faut rappeler que seuls les jeunes hommes étaient ciblés pour cette étude, car elle répond à la demande du CJM-IU, notamment le laboratoire GART-CITÉ qui n'intervient qu'auprès d'adolescents. La présélection s'effectuait selon la disponibilité de leur agenda clinique, le temps de réadaptation restant et les circonstances particulières et confidentielles pouvant faire l'objet d'exclusion de ces jeunes. Selon une intervenante de GART-CITÉ, les caractéristiques générales des jeunes en garde ouverte sont qu'ils sont un peu moins violents, ont plus d'autocontrôle et, comparativement aux jeunes en garde fermée, sont capables d'une certaine introspection. L'expérience du terrain indique qu'une activité dépassant le nombre de neuf n'est pas souhaitée avec cette clientèle. Neuf jeunes ont été abordés pour profiter de l'atelier.

Le projet Slam incluant l'aspect recherche a été présenté aux jeunes comme un tout; c'est-à-dire participer à la recherche leur donnait accès aux ateliers de Slam donnés par un professionnel. Les trois ateliers Slam étaient considérés comme des activités

cliniques du Centre jeunesse pour les aider à s'exprimer, ce qui devait encourager les jeunes à cumuler des points (heures cliniques) pour leur réadaptation. Ces points leur donnaient des privilèges tels qu'avoir le droit de faire un appel téléphonique supplémentaire, d'avoir droit à plus de temps de visionnement de la télévision ou le droit d'éteindre sa lumière un peu plus tard le soir. Participer aux ateliers impliquait que les séances étaient enregistrées sur bande audio et que la chercheuse soit présente pour observer le déroulement, pour prendre des notes et pour participer à certains exercices avec eux.

Par ailleurs, il était toujours possible pour eux de se désister de la partie recherche tout en participant aux ateliers sans perdre les points cliniques, sans conséquence de la part des intervenants et les notes prises à leur sujet auraient été détruites. Par contre, ils ont été informés qu'advenant leur abandon, la chercheuse aurait tout de même été sur place pour observer les autres participants, aurait continué à enregistrer les séances et à prendre des notes sur le déroulement de l'activité. Tout ce qui a été expliqué verbalement, a été mis par écrit dans le formulaire de consentement. Il leur a été communiqué que cette recherche visait à mieux connaître leur expérience créative du Slam et ses bienfaits dans leur vie.

Suite à l'obtention du certificat éthique, une rencontre préparatoire a été faite avec l'intervenant pivot qui avait abordé les jeunes ciblés pour cette recherche. La chercheuse est allée rencontrer les neuf jeunes dans les unités pour leur expliquer verbalement ce que participer au Slam impliquait. Les jeunes pouvaient choisir d'y penser et d'y consentir quelques jours plus tard, lors de la visite des parents. Sept jeunes

ont consentis par écrit, afin de participer à cette recherche et deux ont refusé. Par ailleurs, l'un des sept qui avait accepté de participer, a fait une fugue avant le début du projet, ce qui mit fin à sa participation.

Suite au consentement verbal ou écrit des jeunes, un intervenant a contacté les parents par téléphone et par courriel pour les informer que leur fils aimerait participer à une recherche. La même information qui avait été livrée aux jeunes a été transmise aux parents, dans un formulaire de consentement émis par courriel et en version imprimée au moment de leur visite. L'intervenant les a informés de la présence de la doctorante/chercheuse au jour de la visite des parents, le dimanche suivant. Il leur a expliqué qu'un temps serait accordé à la présentation du projet, où ils pourraient poser leurs questions et signer le consentement de la recherche. Le parent pouvait d'abord prendre connaissance du formulaire de consentement par courriel (un envoi postal une semaine avant pouvait aussi se faire) et téléphoner à la doctorante s'il avait des questions avant cette rencontre. Le parent qui désirait signer à un autre moment (avant le début de la recherche) pouvait aussi fixer un rendez-vous à un autre moment.

Lors de la visite des parents, la chercheuse leur a présenté les objectifs de recherche et une brève description de ce que les jeunes allaient apprendre aux ateliers. Une mention spéciale leur a été faite quant à l'artiste médiateur, David Goudreault, champion de la coupe mondiale en poésie en 2011. Le Slam fut présenté comme une occasion pour leur fils de travailler avec lui. Il fut souligné que ce professeur ayant beaucoup d'expérience auprès des jeunes, pourrait motiver leur adolescent à écrire davantage et à améliorer ses aptitudes en français. Aussi que l'atelier permettrait de leur offrir une

occasion de se dépasser en lisant leurs textes à haute voix devant les autres et, s'ils le voulaient, d'acquérir de l'expérience sur scène, le tout encadré par le même professionnel qui fera la mise en scène.

De plus, il leur a été expliqué que le Slam est de l'écriture de poésie fait pour être lu à autrui. Que la poésie Slam traite souvent de sujets controversés ou personnels que le Slameur choisit lui-même de partager au public afin de créer un impact ou encore de transcender une difficulté. Aussi, que l'écriture peut être thérapeutique et que ces heures d'ateliers seraient comptées comme des heures de clinique. Nous avons rassuré les parents en leur mentionnant que si leur jeune touchait un sujet sensible, l'équipe clinique serait toujours sur place afin de lui apporter le soutien et les soins nécessaires. Les modalités de confidentialité et la séparation entre les dossiers du CJM et de la recherche leurs ont été explicités. Le formulaire de consentement a été révisé point par point avec eux. Les points suivants ont aussi été abordés: 1) les engagements du jeune pour la recherche; 2) le fait que l'activité pouvait aider leur fils à s'exprimer; 3) la possibilité que le jeune se désiste de la recherche et des ateliers; 4) la possibilité que le jeune se désiste seulement de la recherche et maintienne sa participation aux ateliers et aux points cliniques sans aucune conséquence; 5) qu'advenant son abandon, les notes à son sujet seraient détruites; 6) la mention que la chercheuse serait présente aux ateliers, prendrait des notes et enregistrerait les rencontres; et 7) qu'ils participent à la partie recherche ou non, elle continuerait d'observer les autres participants. Suite à cette présentation, le consentement écrit de tous les parents a été obtenu avant le début du premier atelier Slam. Le consentement de la mère d'un des jeunes a été obtenu lors d'une visite à domicile par l'intervenante de suivi.

Les consentements de l'artiste médiateur et de tous les intervenants-es observés-es lors des ateliers Slam ont été récoltés avant le premier atelier.

### 3.5. Participants

Il y a eu six jeunes participants et aucun abandon pour cette recherche. Selon le questionnaire sociodémographique auquel ils ont répondu, l'âge moyen des sujets interviewés était de 17 ans (ET = 0,58). Tous les participants parlaient le français, mais l'un d'eux s'identifiait comme étant anglophone. Leur niveau de scolarité était plus bas qu'attendu, la moitié (n = 3) des participants avaient complété leur secondaire III, deux d'entre eux avait complété leur secondaire IV et l'autre, son secondaire I. Presque tous les sujets sont nés au Canada, à l'exception de deux participants qui avaient immigré, respectivement 16 ans et 3 ans ½ plus tôt. Leur origine variait : deux Haïtiens, un Québécois caucasien, un Marocain, un Algérien et un Ivoirien. L'origine des parents était sensiblement la même que leurs enfants à l'exception d'un participant qui avait une mère haïtienne et un père américain. Tous les sujets habitaient Montréal, mais les quartiers qu'ils habitaient variaient: LaSalle, Montréal-Nord, Ville-Émard, Rivière-des-Prairies, Hochelaga et Plateau Mont-Royal.

Les participants de cette recherche incluent les intervenants ayant assisté aux ateliers Slam et l'artiste médiateur David Goudreault qui a choisi d'être nommé pour cette recherche.

Originellement, il devait avoir deux intervenants attirés au Slam, un de l'unité Place et un autre de l'unité Inouik, choisis par le laboratoire GART-CITE pour accompagner les jeunes. Le choix reposait sur leur unité d'intervention respective, leurs disponibilités, et leur intérêt face au projet. Aussi, ils devaient avoir suffisamment d'expérience avec les jeunes membres de gang de rue et avoir passé beaucoup de temps dans le milieu de vie des jeunes (leur unité d'appartenance). Une troisième intervenante (Inouik) devait être présente aux ateliers et jouer le rôle d'agente de liaison entre le laboratoire social GART-CITE et le milieu de recherche. Cette dernière faisait partie de l'équipe de mise sur pied du projet.

Par contre, compte tenu du contexte de restructuration de la réforme des services sociaux, l'instabilité des employés était manifeste au sein du CJM, surtout dans l'unité Inouik où aucun intervenant n'était disponible pour les trois ateliers. Une rotation a été effectuée, un intervenant différent était présent à chaque atelier. De plus, la personne prévue comme agente de liaison devenait indisponible lors de l'implantation de la recherche. Un seul intervenant issu de l'unité Place a pu participer aux trois séances de l'atelier Slam.

### 3.6. Procédure de collecte de données

Les jeunes ont été rencontrés deux fois individuellement pour une période d'une heure, dans la salle où avaient lieu les ateliers. Une première fois après la deuxième séance de l'atelier et une seconde fois à la fin du processus après le spectacle (qu'ils aient participé ou non à ce dernier). Une période de deux heures était allouée à chaque jeune pour les

entrevues individuelles, au cas où les jeunes auraient eu besoin de s'exprimer davantage. Tous les intervenants participants et l'artiste médiateur ont été rencontrés une fois, après le spectacle. Les entrevues des intervenants n'ont pas été analysées pour des considérations de temps et de faisabilité. Toutefois, les notes de terrain pouvaient contenir leurs observations et leurs commentaires lors des réunions spontanées immédiatement avant et après les ateliers (avant l'arrivée et après le départ des jeunes). Enfin, un Slam par jeune (optionnel) a été récolté avec leur permission, soit à la première ou à la dernière entrevue. Ces textes peuvent avoir été livrés en spectacle ou non et viennent illustrer leur expérience au Slam.

### 3.7. Instruments

Les instruments de mesure utilisés auprès des jeunes dans cette recherche ont été: 1) des entrevues individuelles d'orientation phénoménologique à questions ouvertes, et 2) un questionnaire sociodémographique. Nous avons également utilisé des notes de nos observations sur le terrain, ainsi que les textes Slam des jeunes. Ceux-ci ont été inclus pour illustrer leur expérience et ont servi comme pour approfondir certains aspects lors des échanges en entrevue. Enfin, nous avons également mené une entrevue individuelle d'orientation phénoménologique à questions ouvertes, avec l'artiste médiateur.

En plus, d'être présente aux ateliers d'écriture, le fait de rencontrer les jeunes deux fois individuellement a créé une familiarisation nécessaire pour établir un climat de confiance et d'ouverture propice à la coconstruction du sens (Polkinghorne, 2005). Ces

deux rencontres ont encouragé les jeunes à s'exprimer davantage sur leur expérience vécue à travers le Slam. Une rencontre avec l'artiste médiateur et les observations de la chercheuse sur le terrain ont pu fournir une multivocalité (Tracy, 2013) de l'expérience vécue par ce groupe. Le questionnaire sociodémographique a permis de contextualiser l'analyse des entrevues de chacun des jeunes participants et, par moment, à déchiffrer certains de leurs Slams. Ce questionnaire a été distribué par l'intervenant pivot dans les unités, une fois leur consentement obtenu. L'artiste médiateur et les intervenants ont été observés et enregistrés lors des ateliers.

### *Les jeunes*

Adopter une posture phénoménologique lors des entrevues signifie que des questions ouvertes sont posées aux participants. Toutes les entrevues s'amorçaient par la question: « **Tu as participé aux ateliers Slam ici au Centre jeunesse. Parle-moi de ton expérience.** » Ceci permettait de laisser émerger ce qui était important pour chaque personne. Une attitude de respect à ce qui se présente (même les silences pleins), une préoccupation à ne pas couper la parole et une attitude de non-jugement ont été témoignées aux participants. Toutefois, l'un des participants manifestait de l'opposition, cette attitude a été difficile à maintenir. Pour y arriver, l'humour et la transparence quant au processus d'entrevue lui a été expliqué. Par exemple, nous avons pu lui dire qu'il était normal que certains de ses mots soient notés pour ne pas oublier d'y revenir. Comme il répétait souvent les mêmes mots (ce qui pourrait être perçu comme de l'évitement d'élaborer) il trouvait l'entrevue ennuyeuse. Quand il se plaignait de la redondance, sa perception était confirmée et validée. Il lui a été expliqué que pour l'approche phénoménologique, la répétition n'était pas perçue comme étant négative, car l'essentiel est redondant. Ceci a renforcé son désir d'affirmer son mécontentement,

mais a pu aussi créer une ouverture par d'autres moments. Par exemple, en établissant un dialogue à partir de son texte.

Aussi, quand le participant n'était pas à l'aise de s'exprimer, l'accent sur son état intérieur était abordé. Ceci se faisait par un exercice que l'artiste médiateur utilisait aux ateliers. Il pouvait arriver qu'il leur demandât de trouver une métaphore pour décrire leur humeur, afin de lancer le processus d'écriture à partir de leurs ressentis. En entrevue, cet exercice n'a été utilisé que pour un seul des participants et fut un brise-glace: « En utilisant une métaphore ou une comparaison qui représente le mieux ton état actuel, tu serais quoi, ou comme quoi aujourd'hui? Cette question a permis de revenir doucement à l'expérience Slam. Après la question d'amorce, certains thèmes ont été abordés lorsque le participant n'en parlait pas spontanément:

**« En lien avec l'expérience du Slam et des ateliers, parle-moi de...**

- ton expérience du processus,
- des moments clés, des moments forts, des moments difficiles,
- des moments d'écriture précis, de la répétition de spectacle,
- de ton lien entre les ateliers Slam et tes préférences musicales,
- de la place de l'artiste médiateur dans ton expérience,
- de la notion de partage et d'écoute des autres (leurs créations),
- est-ce que le Slam t'a permis de saisir des choses, de voir les choses autrement? Parle-moi de ça,
- du Slam que tu as choisi de partager dans le cadre de cette recherche,

- des thèmes imposés lors des ateliers,
- de la place de l'autre dans le processus (participants, les intervenants, le public, l'artiste médiateur),
- de l'effet du Slam sur ta relation avec les intervenants du CJM-IU,
- de l'effet du spectacle sur ton parcours (avant et après), ce que tu conserveras suite à ta participation à ces ateliers (avec quoi tu repars?),
- de la place du Slam au Centre jeunesse
- si tu avais la possibilité, est-ce que tu recommencerais l'expérience?

À la fin de la première entrevue la question suivante leur était posée: « Est-ce que tu serais confortable de me partager un de tes textes la prochaine fois? » Une autre manière de faire des entrevues phénoménologiques est de demander aux participants d'apporter un objet ou une photo rattachée à une expérience. Dans ce cas-ci, à la deuxième entrevue, il a été possible pour certains jeunes de partir d'un de leurs textes et de leur demander d'en parler. Toutefois, la majorité des jeunes ont parlé spontanément du spectacle.

#### *L'artiste médiateur*

La même question ouverte a été posée à l'artiste médiateur: « **Tu as offert les ateliers Slam ici au Centre jeunesse. Parle-moi de ton expérience.** » Ensuite, pour aller clarifier l'expérience psychologique, créative et relationnelle des jeunes d'un point de vue extérieur les thèmes suivants ont été abordés:

- Décrivez-moi ce que tu as observé chez les jeunes. Peux-tu me donner des exemples.

- Est-ce que tu as perçu un changement chez un ou des jeunes entre le premier atelier et le spectacle? Peux-tu m'en parler davantage?
- Est-ce qu'il y a un texte ou un échange avec un jeune qui t'a touché particulièrement? Peux-tu me raconter comment ça s'est passé?
- D'après toi, qu'est-ce que cet échange vous a apporté à tous les deux?
- Comment as-tu vécu l'ensemble du processus avec les jeunes?
- D'après toi, est-ce que le nombre de séances est satisfaisant pour établir un dialogue que tu juges significatif entre toi et les jeunes?
- Selon toi quelles sont les forces et les limites de cet atelier avec cette clientèle?
- Est-ce qu'il y a autre chose que tu voulais me partager par rapport à ce projet?
- En pensant à tout ce qui a été vécu dans le projet Slam et discuté aujourd'hui, avec quoi repars-tu?

### 3.8. Devis d'analyse

Une fois les entretiens des jeunes terminés, ils ont été retranscrits intégralement. Les données ont été analysées en suivant une série d'étapes pour respecter la description et ce qui faisait sens pour chacun des participants. Ensuite des comparaisons entre tous les thèmes des participants permettaient de réduire à l'essentiel de l'expérience du Slam pour l'ensemble des six participants. L'analyse en cinq étapes de la phénoménologie descriptive est bien décrite par (Bachelor et Joshi, 1986). Chacune des étapes a été suivie pour l'analyse des entrevues des jeunes.

#### 1. Perception du sens global de l'entrevue

2. Délimitation des unités de signification naturelles
3. Délimitation du thème central
4. Analyse des thèmes centraux en fonction des objectifs spécifiques de la recherche
5. Définition de la structure fondamentale du phénomène

Pour ne pas alourdir le processus d'analyse, il a été décidé que l'entretien de l'artiste médiateur se fasse avec l'approche inductive générale (Thomas, 2006). Cette approche est utilisée dans les évaluations de programme, fait ressortir les thèmes importants de l'implantation réelle d'un projet, pas seulement les variables escomptées et permet de faire ressortir les points communs des acteurs du projet sans creuser l'expérience psychologique sous-jacente de ces derniers.

#### 1) Perception du sens global du texte à l'étude

À la première étape, on prend le temps de lire et de relire la retranscription de l'entrevue ou le texte Slam dans son entièreté pour se laisser imprégner par ce qui est raconté et pour se familiariser avec le langage du participant. À cette étape le but est de rendre familière l'expérience du sujet et de la rendre la plus fidèlement possible. Cette étape a aussi été faite pour l'entretien avec l'artiste médiateur.

#### 2) Délimitation des unités de signification naturelles

On commence par créer un tableau de trois colonnes. Dans la première colonne, on délimite les unités de signification naturelles de l'auteur en laissant les phrases défiler tel qu'elles se présentent dans l'ordre, mais on les divise en unités de signification. Ces unités peuvent contenir une ou plusieurs phrases et le critère de démarcation est l'idée transmise. Dès qu'une idée est terminée, on ferme l'unité de signification et on lui attribue un nombre.

### 3) Délimitation du thème central

Dans la deuxième colonne on dégage l'expérience vécue par le participant à chaque unité de signification en éliminant les redondances, mais en restant proche des mots du participant. C'est à cette étape que l'effort d'analyse est plus soutenu et où l'on parle de réduction transcendantale. Cette étape fut difficile pour certains des participants qui s'exprimaient davantage par des gestes et des onomatopées. La réduction transcendantale consiste à décrire le phénomène dans le langage du participant en réduisant le bruit (ex. la répétition, les hésitations), afin de dégager ce que chaque participant a l'intention de communiquer. Un effort supplémentaire a été porté pour assurer une bonne compréhension des participants, lorsque les différences culturelles ou langagières faisaient obstacle. . Par moment, lorsque confronté à différentes perspectives d'interprétation du matériel, un regard extérieur était demandé afin de valider certains extraits. Il arrivait qu'un extrait soit envoyé à l'un des chercheurs principaux, à d'autres collègues, à des intervenants ou les jeunes eux-mêmes pendant la période où nous avions accès à eux. Ceci est important pour éviter les dérives sur le plan des interprétations.

### 4) Analyse des thèmes centraux en fonction des objectifs spécifiques de la recherche

Dans la troisième colonne, nous reprenons les thèmes centraux en lien avec les questions de recherche. Pour guider cette étape dans l'analyse des entrevues, on commence par une phrase en lien avec l'objectif de recherche et on tente de la compléter avec les thèmes centraux du participant. 1) « Pour le participant X, l'expérience du Slam se traduit par... »

#### 5) Définition de la structure relative et fondamentale du phénomène

À cette étape, il faut synthétiser les résultats à l'intérieur d'énoncés descriptifs essentiels au phénomène. Cette définition peut être générale (les particularités de la situation sont éliminées) ou au contraire elle peut être relative et inclure des aspects concrets et spécifiques de la situation de recherche (Bachelor et Joshi, 1986). Afin de bien construire la structure relative pour chacun des participants, il faut procéder à la réduction phénoménologique (Plante, 2015). Cette étape nous amène à nommer des thèmes plus englobants qui synthétisent bien le phénomène pour chaque personne. Celle-ci construit le sens de son expérience en rapportant les éléments qui se présentent à sa conscience. Habituellement, les éléments importants sont répétés souvent dans le discours ou le texte de la personne. Toutefois, il faut rappeler que parfois, le nombre de répétitions n'influe pas sur l'importance du thème pour le participant. À cette étape, nous tentons de mettre en lumière ce qui est important tout en départageant ce qui est particulier à chaque thème. Chaque thème central de la troisième colonne, se rapporte toujours à notre question de recherche, est confronté l'un avec l'autre. Nous tentons de voir si ces thèmes sont répétés ou s'ils se précisent entre eux de sorte qu'ils demandent à être fusionnés ou découpés. Suite à cette comparaison entre thèmes centraux, nous avons résumé des phrases que l'on appelle les structures relatives qui englobent un ou plusieurs thèmes pour la même personne. Dans cette étude, nous avons choisi

d'indiquer le nombre d'unités de sens à la fin de chaque thème dégagé. Ce nombre représente le nombre de fois que le participant a mentionné, expliqué ou développé sur le thème en question.

Finalement, la dernière étape, la structure fondamentale, a été dégagée en procédant à la structure comparative. L'essence phénoménologique de l'expérience commune des jeunes du Centre jeunesse fut obtenue en fusionnant et en départageant les thèmes entre les participants. Celle-ci rassemble tout ce qui est commun, récurrent et essentiel de l'expérience du Slam pour l'ensemble des participants de cette recherche. Elle sera bonifiée d'explications et d'extraits. Enfin, le point de vue de l'artiste médiateur sera exposé.

## CHAPITRE-IV

### RÉSULTATS

Dans cette section, nous exposerons nos résultats. D'abord, le premier objectif est de décrire l'atelier Slam (objectifs de l'artiste médiateur et des intervenants, contexte d'implantation, composantes de l'atelier et du processus de création). Les observations et notes de terrains ont permis de répondre à ce premier objectif et ont permis de creuser les expériences des jeunes lors des entrevues. Ensuite, nous procéderons à la description des six participants.

Le deuxième objectif de cette recherche est de décrire l'expérience créative vécue par les jeunes membres de gang de rue au Slam au niveau expressif, psychologique et relationnel. Nous présenterons les résultats de l'analyse phénoménologique descriptive (Giorgi, 2012) des douze entretiens auprès des jeunes, ce que nous appelons les structures relatives pour chacun d'eux. Puis, nous vous présenterons la structure comparative issue de la confrontation des structures relatives. La structure comparative dégage les caractéristiques essentielles de l'expérience Slam pour les jeunes. De plus, nous étalerons les thèmes qui ont été dégagés de l'entretien de l'artiste médiateur, par analyse inductive générale (Thomas, 2006).

Enfin, le troisième objectif de cette recherche consiste à identifier les composantes de l'atelier Slam qui semblent contribuer à l'expérience créative des jeunes. Pour y répondre, nous reprendrons les thèmes de la structure comparative des jeunes et les juxtaposerons aux thèmes identifiés par l'artiste médiateur. Un tableau synthétisant l'ensemble des thèmes des jeunes participants et de l'artiste médiateur pourra illustrer les éléments importants qui ont contribué aux résultats.

#### 4. Descriptions de l'implantation et des ateliers

##### 4.1. La procédure d'implantation

Des activités artistiques et culturelles sont offertes depuis 2006 auprès des différentes clientèles hébergées aux centres jeunesse. Grâce à l'initiative d'intervenants, de gestionnaires et d'un art-thérapeute professeur en psychologie à l'UQAM, la valorisation de ces initiatives et la concertation de ces offres artistiques sont mises de l'avant dans le cadre de l'offre de services intégrée en Arts et Culture (Desjardins, 2011; Desjardins et Lauzon, 2011) . Les objectifs visés étant de permettre aux jeunes de s'ouvrir à différents modes de pensée et d'expression, de favoriser l'intégration des adolescents hébergés et de créer un changement de perception chez les principaux acteurs en regard de la valeur clinique de ces activités artistiques et culturelles. Depuis 2013, deux cohortes de jeunes hébergés dans les unités Place et Inouik du CJM-IU-Cité-des-Prairies ont participé à un atelier Slam de trois séances; avant celle qui a fait l'objet de la présente recherche. La chercheuse a pu observer ces cohortes et se familiariser avec le milieu de recherche.

#### 4.1.1. Description du contexte

Au sein de ces unités de réadaptation, les jeunes doivent maintenir une certaine censure entre eux. Toute référence à la drogue, au mode de vie criminel, à l'exploitation sexuelle ou aux délits, incluant des textes à ce sujet sont interdits. Donc, les échanges deux par deux ou des textes lus entre eux sont non tolérés ou doivent être scrutés par un intervenant. Aussi, presque tout est obligatoire dans ce contexte. Des moments d'isolement dans leur chambre se font toutes les quatre heures; les appels, les visites et l'heure du coucher sont contrôlés; le silence est imposé lors de la prise de la douche qui est surveillée et minutée. Étant donné que le Slam est une activité volontaire au sein d'un milieu où peu de choix leur sont offerts, stimuler leur motivation était crucial. Le Slam leur était présenté comme un outil pour améliorer leurs textes, mais aussi comme activité clinique pour les aider à s'exprimer davantage. Dans le cadre du Slam, les jeunes pouvaient parler de leur vécu et avoir plus de latitude dans les mots qu'ils choisissaient, mais comprenaient qu'ils ne pouvaient pas utiliser le Slam pour faire la promotion d'un délit ou d'un acte d'agression

#### 4.1.2. L'implantation dans le contexte

Une rencontre préparatoire a eu lieu pour le recrutement des participants, mais aussi afin de s'adapter à la réalité du milieu (changement du chef de service, personnel à temps partiel, congés de maladie). La réforme de la santé et des services sociaux de 2015, a mené à des changements structuraux importants au sein du CJM-IU, Cité des Prairies. Comme la chercheuse a pu être témoin de deux cohortes de jeunes participants au Slam avant cette réforme, elle a pu jouer un rôle plus actif lors de l'implantation. En collaboration avec l'intervenant pivot (Unité Place), qui lui aussi avait participé aux ateliers pilotes, cette implantation a pu se dérouler aisément. Toutefois, en ce qui

concerne l'unité Inouik, le manque de disponibilité du personnel d'expérience (l'un des critères de sélection des intervenants pour le Slam) a fait en sorte qu'aucun représentant officiel du projet Slam n'œuvrait dans cette unité; l'intervenant accompagnant les jeunes changeait à chaque atelier. Pour le bon déroulement du projet, une bonne communication et un plan détaillé des horaires d'entrevues, des ateliers, des besoins de la recherche se sont opérés entre la chercheuse et l'intervenant pivot.

De plus, la restructuration du CIUSSS a affecté la journée annuelle d'accueil des stagiaires des CJM-IU, qui avaient précédemment tenu Office de spectacle pour les jeunes de la deuxième cohorte. Ce fut un obstacle majeur qui demandait une préparation additionnelle et qui causa un report du spectacle final. Grâce à la captation vidéo de la deuxième cohorte, la chef de service a pu proposer aux autres chefs de service du CJM-IU une prestation lors de leur assemblée annuelle. Pour une réalisation fluide, ces démarches demandaient une plus grande coordination de tous les acteurs concernés. Ces ajustements se sont faits relativement aisément et soulignent l'importance d'une bonne préparation à l'implantation.

Initialement, le projet devait s'étaler entre le début juin 2016 et la rentrée scolaire. Comme prévu, les consentements ont été recueillis en juin, les deux premiers ateliers ont eu lieu à une semaine d'intervalle à la fin juillet et au début août. Ensuite, une semaine était réservée pour faire les entrevues individuelles avant le troisième atelier qui aurait dû avoir lieu, le 15 août 2016. Comme il y a eu report du spectacle et du dernier atelier préparatoire, le troisième et dernier atelier a eu lieu le 8 septembre 2016.

Le spectacle a été présenté deux semaines plus tard le 20 septembre 2016. Les entrevues de suivi se sont faites la semaine suivante.

Bien que l'adaptation fût fructueuse, ces obstacles ont causé de l'incertitude et de la confusion pour les jeunes. Pour pallier le risque de perdre leur motivation, un bon niveau d'engagement leur a été témoigné. La chercheuse s'est déplacée dans les unités pour leur annoncer le contretemps. Elle a pu leur transmettre des messages personnalisés de la part de l'artiste médiateur et les rassurer quant à la venue du spectacle à une date indéterminée. Cependant, une fois la date fixée, la communication entre les jeunes et certains intervenants s'est faite tardivement, ce qui leur a causé du stress. Aussi, ce report a eu des conséquences pour certains jeunes. Notamment, deux d'entre eux n'ont pas pu prendre part au spectacle, compte tenu de leur horaire scolaire.

#### 4.2. Description des ateliers

L'atelier s'est déroulé dans la salle de conférences des directeurs du Centre jeunesse. Cette salle se situe hors des zones accessibles par les jeunes en réadaptation. Elle est suffisamment loin des salles de classe et des bureaux adjacents, ce qui permettait à l'artiste médiateur d'apporter de l'équipement d'amplification de son au besoin sans incommoder le personnel. De plus, la salle était munie d'une affichette indiquant qu'il y avait une réunion en cours, ce qui limitait les interruptions impromptues. La salle était équipée d'un tableau effaçable, d'un tableau électronique, de chaises confortables et d'une grande table de conférence. Un tableau papier (flip chart) a été fourni à la demande de l'artiste médiateur. Chaque jeune a reçu un cahier ligné, un résumé de la

théorie et à la fin des ateliers un résumé des astuces à savoir pour répéter et se préparer pour la scène.

Les trois ateliers de Slam étaient de 90 minutes chacun, à moins d'imprévus. Des intervenants étaient présents pour assurer la discipline au besoin, accompagner les jeunes et participer aux exercices s'ils le désiraient. L'atelier Slam consistait essentiellement à motiver les jeunes à écrire davantage; à leur faire connaître des figures de style et des stratégies d'écriture propres à la poésie Slam. Compte tenu de la forte influence des pairs et des valeurs véhiculées par la musique rap (misogynie, homophobie, criminalité, violence), les ateliers étaient encadrés de façon dynamique par l'artiste médiateur sous forme de défis. Le but était d'amener les jeunes à explorer les sujets de leur choix, mais sous des angles différents ou de façon plus introspective.

Mis à part les introductions et le soin quant au développement de l'alliance au premier atelier (voir p. 86-89); l'ensemble des ateliers Slam avait sensiblement le même format (la théorie, les exercices d'écriture découpés en étapes, l'écriture d'un Slam en silence, la rétroaction personnalisée dans les moments de silence, rétroaction deux par deux entre les jeunes, la déclamation, la rétroaction de l'artiste médiateur devant le groupe et la rétroaction du groupe par moment). Cette séquence devenait prévisible pour les jeunes, ce qui assure le cadre, la sécurité pour la prise de risque en création (Bernèche et Plante, 2009). Tranquillement, les jeunes intégraient différents exercices pouvant stimuler leur créativité et leur permettre de créer leur propre Slam en dehors des ateliers.

Généralement, chaque étape (théorie/exercices) était minutée par périodes allant de 15 à 30 minutes. Les exercices d'écriture pouvaient comporter des sous-étapes de deux à cinq minutes chacune. Un micro a été introduit à la partie déclamation au deuxième atelier. Les participants étaient applaudis après chaque partage. Les rétroactions étaient surtout sur le contenu des textes et des figures de style utilisées avec une attention spéciale aux forces des participants. Compte tenu du temps limité pour l'enseignement de la déclamation (15 à 40 minutes par séances pour l'ensemble des participants), les recommandations sur l'interprétation demeuraient rudimentaires.

#### 4.2.1. Les exercices d'écriture sous forme de défis

##### Atelier 1

Une fois la théorie présentée (40 minutes dans la séance), l'artiste médiateur souhaitait que les jeunes écrivent un court texte en 15 minutes. Ce premier défi était divisé en différentes étapes: identifier le nom d'une personne importante à leurs yeux (être cher, vedette, ami, amour); générer un champ lexical (10 à 12 mots venant à l'idée en invoquant cette personne sans chercher à rimer); bonifier le champ lexical en associant des images à cette personne (animal, saison, couleur); écrire un texte en incorporant ces mots et les figures de style apprises (12 minutes).

##### Atelier 2

Suite à une révision rapide de la théorie, les exercices proposés ont été: l'écriture automatique, la feuille divisée en deux colonnes et les phrases d'amorce et de fin « Si j'avais su... » ou « Si vous me connaissiez » au choix des jeunes. Pour l'écriture

automatique, l'artiste médiateur leur soulignait l'importance de se lancer pour se corriger plus tard. La consigne de séparer la page en deux colonnes visait à diminuer la longueur des vers; et les phrases d'amorce les amenaient à explorer des angles différents de leur expérience. De plus, il leur parlait de ponctuation et de déclamation. Des consignes techniques pour une bonne utilisation du micro leur ont été données. Lors de la partie déclamation un échange participatif entre les jeunes a eu lieu.

Un deuxième exercice sur le thème « Si tu savais » leur a été proposé. Toutefois, les jeunes étaient moins inspirés par ce thème. L'artiste médiateur leur a donc permis de travailler deux par deux sur le poème précédent, « si j'avais su... »; qui était aussi le devoir en vue de l'atelier suivant. Il a terminé la rencontre par la lecture de quelques courts textes écrits par des adolescents de différents groupes qu'il avait animés. Ce deuxième atelier n'a duré que 70 minutes, en raison d'un conflit horaire au sein de l'unité Inouik. La rotation du personnel et l'absence d'intervenant pivot dans cette unité a fait en sorte que l'activité Slam n'avait pas été prise en compte dans la planification de la journée. Une activité avec sortie a été offerte aux jeunes pendant l'atelier Slam, ce qui a menacé le déroulement de l'atelier pour la moitié du groupe. Heureusement, cette sortie a pu être déplacée en après-midi et les jeunes ont pu participer aux deux activités.

### Atelier 3

Enfin, le report du troisième atelier a fragilisé la préparation de plusieurs participants (C, E, F) qui avaient moins avancé leur texte ou pas de texte avec eux. L'artiste a dû s'adapter et prolonger l'atelier pour permettre aux jeunes d'écrire quelque chose. En

guise de préparation du spectacle les participants B et D ont pu travailler leur déclamation. Le participant A a vu ses deux textes fusionnés et lus par l'artiste médiateur. Le participant E, motivé de faire le spectacle, a exprimé son incertitude de pouvoir participer à cause de son agenda scolaire. Les participants mieux préparés étaient hébergés dans l'unité Place.

Entre les ateliers, les répétitions se faisaient individuellement dans leur chambre. Une semaine avant le spectacle, l'intervenant pivot a pu accompagner les jeunes de son unité pour une répétition de groupe (trois jeunes A, B et D). Cette initiative semble avoir été absente de l'unité Inouik où un seul jeune participait au spectacle.

#### 4.3. L'alliance et la dynamique de groupe

Dans cette section, nous illustrerons la posture et l'attitude de l'artiste médiateur, ainsi que la réaction des jeunes membres de gang de rue à son contact au premier atelier. La plupart des jeunes en réadaptation observés (cette cohorte et les précédentes) présentent une réserve initiale. Les études dans les centres de détention juvéniles rapportent le même niveau de retenue, voire même un refus de participer (Donnenwerth, 2012 ; Ierardi et Jenkins, 2012). Ces études ne spécifient pas les motifs de ces refus.

#### 4.3.1. L'accueil, le cadre et la confiance

Pour assurer l'ancrage de l'atelier et de l'artiste médiateur, ce dernier était installé dans la salle de conférence 15 minutes avant l'arrivée des jeunes, de sorte qu'il les accueillait dans la salle et non l'inverse. Il les a invité à prendre place vers l'avant de la salle, plus près de lui. Dès qu'ils furent installés, il a brisé la glace par une déclamation comme s'il était en spectacle. Il leur a présenté un texte de son cru marqué d'allitérations autour du silence:

« Je te suis/Tu m'es » (Goudreault, 2011,  
[https://www.youtube.com/watch?v=EPidMK\\_20IQ](https://www.youtube.com/watch?v=EPidMK_20IQ)).

Par cette déclamation, il a su capter leur attention, on a pu observer les jeunes apprécier sa prestation en souriant, en hochant la tête; ou pour certains en restant bouche bée (B, D, E, F). Toutefois, une fois son texte terminé, personne ne l'a applaudi. Le participant A a refusé ou a évité de le regarder dans les premières minutes. Le participant C a été visiblement agité par la présence du participant A. Il a été confirmé par l'intervenant que ces deux participants ne s'étaient pas croisés au sein des unités auparavant. Le groupe a semblé méfiant et a exprimé une retenue, la pression des pairs au sein de la pièce a été ressentie.

L'artiste médiateur a enchaîné et présenté son parcours d'artiste et d'auteur et leur a parlé brièvement de ce qu'ils feraient ensembles. Un tour de table a été effectué pour qu'ils parlent de leurs attentes. Chacun des participants s'est présenté brièvement tout

en maintenant une réserve. En général, le groupe a exprimé l'attente d'entendre surtout parler de rap. À cet égard, une certaine confusion planait dans leur choix de vocabulaire quand ils parlaient de rap, de musique ou de textes. Par exemple, en confondant l'écriture des paroles (poésie) à la composition de la musique.

L'artiste médiateur a poursuivi sa présentation en parlant de son adolescence. Il leur a parlé de son parcours difficile et a mentionné « des délits dépourvus de gros bon sens », ce qui a suscité certains échanges de sourires ou du moins davantage de contacts visuels. Aussi, il semblait comprendre l'importance de se vendre en illustrant son succès, en nommant les artistes qu'il a pu côtoyer ou avec qui il avait collaboré; ce qui semblait important pour ces jeunes de gang qui avaient besoin de preuves pour le respecter. Ce besoin de preuves vient des commentaires d'intervenants ainsi que les propos des jeunes en entrevue.

Puis, il a enchaîné de manière théâtrale en rejouant une scène de son adolescence dans le but d'aborder la théorie. Il a reproduit de façon ludique une interaction avec « sa prof de français Francine », ce qui a commencé à détendre l'atmosphère. Cette interaction a été reproduite dans son spectacle ultérieur intitulé « Au bout de ta langue » (Goudreault, 2018). Il leur a expliqué comment cette enseignante du français avait changé sa vie en relevant ses forces et en lui montrant comment il pouvait s'améliorer. Il leur a parlé de poésie, que celle-ci avait fait la différence dans sa vie et qu'elle était partout dans toutes les musiques qu'ils écoutaient. Il leur disait qu'un nouveau vocabulaire et l'apprentissage de figures de style n'avaient eu que des effets positifs sur lui en changeant son état d'esprit. Finalement, il a pris le temps d'introduire

l'idée générale, le fil conducteur de son enseignement qu'il a répété au cours des ateliers : « la poésie permet de faire un détour pour dire les choses autrement. » Il tenait à ce qu'ils retiennent ce concept de base et l'a illustré :

Pourquoi dire t'es belle, si tu peux dire: "Ta beauté me déchire le regard jusqu'à l'âme" Épris, les jeunes réagissaient: "Oh!" Pourquoi dire j't'haïs quand tu peux dire: "Je te détestais, mais aujourd'hui j't'aime tellement moins." La poésie a tellement ajouté à ma vie.

L'atmosphère est passée à l'agitation; les jeunes l'ont alors questionné de façon indiscrète sur sa vie personnelle et ses finances. L'artiste médiateur a répondu à certaines de leurs questions avec ouverture, puis a mis un terme à la période de questions avec humour et habileté en leur expliquant qu'il arrivait à gagner sa vie par l'écriture, tout en recadrant leurs attentes et l'idéalisation qu'ils avaient de la vie d'un artiste (gagner des millions).

#### 4.3.2. La théorie présentée et le savoir-faire

Il leur a présenté les neuf figures de style suivantes: 1) les différentes sortes de rimes (suivies AA, entrecroisées AB-AB, embrassées AB-BA et multi-syllabique ABC-ABC) ; 2) les allitérations; 3) les assonances, 4) les répétitions 5) l'anadiplose; 6) la concaténation; 7) le chiasme; 8) les métaphores et la 9) la comparaison.

L'artiste médiateur maîtrise sa matière et la rend captivante en donnant des extraits de poésie par différents auteurs ou en parlant de l'historique de la figure de style présentée. En expliquant ces concepts, il réitérait sa vision de la poésie, soit, qu'il n'y avait pas d'obligation à toujours rimer et que tout était possible en créativité. Il leur disait que la poésie était l'art de faire image, de les utiliser pour jouer ou pour créer un impact. Tout en enseignant, il disait être attentif aux préférences des jeunes, en fonction de leurs réactions non verbales. Il maintenait un rythme soutenu tout au long des séances. Toutefois, ce rythme semblait naturel et calme. Il pouvait communiquer beaucoup d'information, sans prolonger ni alourdir le processus. La vitesse semblait garder les jeunes alertes.

En général, les jeunes participaient bien pendant la partie théorique. Ils posaient des questions et complétaient les phrases de façon interactive, ce que l'artiste médiateur encourageait. Ce dernier les rassurait quant à son ouverture d'esprit et précisait qu'il n'y avait pas d'erreurs possibles en poésie. Il leur répétait qu'il ne jugerait ni les propos ni la qualité de ce qu'ils allaient écrire. Il n'allait pas déterminer ce qui est bon de ce qui ne l'était pas. Enfin, il leur donna la permission d'exprimer des choses difficiles, dures, ou « trashes », s'ils en avaient envie. Il ajoutait qu'ils allaient éventuellement trouver ensemble, la manière d'exprimer une idée dérangeante autrement. Enfin, il a conclu la partie théorique en leur disant qu'il allait les mettre en route avec quelques défis.

#### 4.3.3. Réactions des jeunes et le savoir-être de l'artiste médiateur

Une fois que le premier exercice d'écriture a été lancé (le nom d'un être cher), le groupe a fortement réagi avant d'accepter de se mettre en action, ce qui s'est avéré un défi pour

l'artiste médiateur. Le participant C s'est offusqué, car il avait utilisé le mot « poème »; il s'est braqué en disant qu'il n'écrivait pas de poésie, mais bien du rap. Les participants A et D se refermèrent en croisant les bras. L'artiste médiateur a dû les calmer et leur rappeler la définition du mot RAP (rythme et poésie). Il leur a expliqué qu'en réalité, personne n'écrit un rap; on écrit plutôt de la poésie qui sera déclamée sur un rythme (rapée) ou de la poésie qui sera chantée ou criée si on fait de la musique métal.

Une grande hésitation planait, peu de jeunes risquaient d'identifier le nom d'un être cher. L'artiste médiateur les invitait à choisir une vedette, un politicien s'ils le désiraient. Le participant A demandait s'il pouvait choisir le nom d'un ennemi. L'artiste devait rappeler le contexte dans lequel ils se retrouvaient et le cadre (aucun propos raciste ou violent). Par contre, il ajoutait que s'il avait besoin d'exprimer ce qui le blessait par rapport à cette personne, d'y aller et qu'ils trouveraient ensemble une façon de le dire autrement. L'agitation et l'évitement persistaient. Les jeunes posaient des questions à propos du spectacle à venir ou de ses relations influentes en musique et lui demandaient s'ils pouvaient apporter des textes qu'ils avaient déjà écrits.

Avec le sourire, l'artiste a recadré leurs attentes en disant qu'avant de parler spectacle et « connexions », il fallait d'abord voir comment ils écrivaient. Il leur signifiait son ouverture à lire les textes qu'ils avaient déjà s'ils voulaient obtenir ses conseils. Il devait répéter plusieurs fois la même consigne, « écrire seulement le nom de la personne sur votre feuille et attendre la prochaine consigne ». Certains jeunes manifestaient des inquiétudes par rapport à devoir écrire à propos de la personne choisie.

L'artiste médiateur a su garder son calme. Il leur répétait de lui faire confiance, de ne suivre qu'une consigne à la fois et que ça n'engageait personne à dévoiler quoi que ce soit. Pour ceux qui n'avaient rien écrit au bout de ces deux minutes (probablement quatre minutes), il leur a donné la consigne d'écrire le nom de la dernière personne qu'ils avaient pris dans leurs bras afin de poursuivre l'exercice. Ce premier défi les forçait à sortir de leur zone de confort et les sujets habituels du rap.

Aux étapes subséquentes, les explications semblaient les rassurer. Par exemple, il leur expliquait que le but du champ lexical était de leur donner des choix. Ils pouvaient regarder leur liste repérer les rimes, les mots contradictoires ou les mots commençant par la même lettre, ce qui aide à l'inspiration. Le champ lexical et la mise en action en silence avaient calmé le groupe. En 12 minutes ils avaient tous créé un court texte Slam qu'ils ont partagé au groupe.

À la fin de cette période de silence, il prit le temps de leur faire remarquer qu'en 15 minutes, ils avaient tous réussi. Il valida leur expérience en soulignant les conditions déstabilisantes qu'ils avaient affrontées (le fait d'être entouré par d'autres jeunes, d'avoir des inconnus autour de la table, et un nouveau « prof » qui leur impose des thèmes). Il souligna que les textes qu'il avait lus lors de la période de silence étaient tous intéressants. Il leur exprima sa satisfaction et leur rappela l'essentiel; ils venaient d'être introduits à l'outil de l'écriture et ils avaient été capables d'écrire de la poésie en peu de temps.

Lors de la déclamation, le participant E a brisé la glace en parlant de sa relation avec son père, il en encouragea d'autres à prendre le risque de se lever. Tous les jeunes sauf un ont lu et reçu une rétroaction. L'intervenant aussi a partagé un texte émouvant à propos de la mort de son beau-père. Les jeunes ont rapporté avoir eu des frissons, étaient étonnés de son dévoilement ou ont rapporté avoir été touchés lors des entrevues. Enfin, la chercheuse a partagé un texte à propos de l'artiste médiateur. Pour voir les textes déclamés et les rétroactions de l'artiste médiateur de tous les ateliers, voir l'appendice (p. 276)

#### Observations fin de l'atelier 1

À la fin de cette première rencontre, l'artiste médiateur mentionnait avoir trouvé le groupe difficile. Il se disait conscient que ces jeunes avaient d'autres codes plus subtils pour afficher leur appréciation. Il disait qu'avec eux, il devait réduire ses attentes de rétroactions positives et se référer à ce qui fonctionnait pour les autres groupes d'adolescents. Il sentait de l'intérêt pour la plupart, mais était incertain d'avoir suffisamment captivé leur intérêt pour qu'ils poursuivent. De son côté, l'intervenant disait qu'au contraire, l'artiste médiateur les avait accrochés et que même le participant A, qu'on pouvait percevoir comme étant non intéressé lui aurait dit avoir trouvé l'atelier intéressant.

## Observations fin de l'atelier 2

L'artiste médiateur disait avoir remarqué des changements importants chez les jeunes. À la lecture de leurs textes, contre toutes attentes, plusieurs auraient fait des prises de conscience et utilisées des phrases plus introspectives (E, F, D et A). L'artiste médiateur y voyait de l'autorégulation, car mis à part les textes de la semaine précédente (Atelier 1) leurs choix à l'écrit avaient été faits avant d'avoir été exposé aux textes des autres. Il se disait étonné de la qualité poétique et du dévoilement, car aucune consigne ne les obligeait à le faire. Si les jeunes l'avaient voulu, ils auraient pu partir dans toutes les directions en dépit des phrases d'amorce. Il trouvait que les participants E et D avaient complètement plongés dans l'expérience (écriture, dévoilement et déclamation). Il était satisfait de la cohésion du groupe et trouvait agréable de voir qu'ils avaient le courage de se livrer devant leurs pairs et les intervenants.

Toutefois, ce qu'il trouvait particulier pour ce groupe, c'était que dans l'esprit de ces jeunes, la majorité se percevait comme ayant une bonne capacité pour le rap (ambition et habiletés). Il disait que pour certains (D, E et F) c'était vrai et que pour d'autres (A, B, C) cela l'était moins. Selon l'artiste médiateur, les aspects positifs de ce constat étaient qu'ils ne partaient pas de zéro en écriture et que pour certains, leur talent fut confirmé; notamment, le participant D qui avait vraiment du talent. Il trouvait que le participant E avait un style plus littéraire et que le participant F était meilleur qu'il ne le croyait. Ce dernier, n'avait partagé aucun texte en groupe, mais a lu son texte en entrevue de recherche voir (p. 139). Par contre, pour d'autres, l'autoappréciation de leur talent créait un biais. Les participants B et C se percevaient comme étant déjà des rappers. Pour l'artiste médiateur, le participant A « jouait plutôt la carte de gangster

que de rappeur et trouvait la performance plus difficile. » Ceci étant dit, ce jeune aurait fusionné les rôles de rappeur et de gangster. C'est ce qui est ressorti de ses entrevues (voir p.104).

Au niveau thérapeutique, l'artiste médiateur trouvait que c'est pour ce dernier que le Slam avait été plus profitable. À deux reprises, lors des moments d'écritures, il avait amorcé des débuts de texte agressifs (un seul a été partagé pour cette recherche). Puis il avait bloqué, cessé d'écrire et réfléchi. Il aurait choisi d'explorer les pistes de relance proposées par l'artiste médiateur. Ce qui lui aurait permis de nuancer son texte, de se lever devant les autres, d'affronter ses peurs et de se faire applaudir par le groupe. De son côté, le participant B avait moins pris de risque et présenté un texte qu'il avait déjà. Les premières entrevues ont eu lieu suite à cet atelier.

### Observations fin de l'atelier 3

L'artiste médiateur exprimait sa déception face au déroulement de ce troisième atelier (manque de préparation des jeunes, peu ou pas de texte pour la plupart, difficulté à intégrer les conseils de déclamation). Une discussion sur le report du spectacle et son impact sur la motivation des jeunes a eu lieu. Mis à part ce contretemps, il constatait combien les jeunes étaient conditionnés à faire du rap et obsédés par l'idée de devoir présenter leurs textes sur des musiques instrumentales. Il se désolait quant à l'absence du participant E au spectacle. Il trouvait dommage que les textes les plus introspectifs de l'atelier ne puissent être présentés au spectacle. Il souhaitait l'enregistrer ou lire un de ses textes. Pour l'ensemble du groupe, il considérait qu'ils iraient moins loin que la

cohorte précédente (performance et ouverture d'esprit). Il trouvait la dynamique de groupe plus complexe et les jeunes dans un état d'esprit différent des autres cohortes (introspection, niveau d'écriture, attachement à leur image). Il les décrivait comme moins matures que d'autres groupes du CJM avec la tendance à adopter une pensée magique, par exemple: penser pouvoir faire un duo avec l'artiste médiateur, avant même d'écrire quelques lignes de leur texte; refuser de partager tout au long des ateliers, mais s'attendre à être capable de le faire en spectacle devant 100 personnes; croire que l'instrumental améliorerait leur déclamation. L'artiste médiateur croyait qu'avec ce groupe il aurait été préférable d'avoir plus de rencontres. Toutefois, il considérait le processus tout de même positif. Ils avaient réussi à produire des écrits un peu moins « gangster ». Ils avaient accepté de lire devant les autres et de faire le spectacle sans musique.

Une discussion a eu lieu à propos du dosage et des besoins d'encadrement et de constance de ces jeunes (rencontres plus nombreuses et plus régulières). L'artiste médiateur avait la certitude que cette intervention thérapeutique par le Slam était très prometteuse, qu'elle avait déjà beaucoup d'impacts et pourrait être amené beaucoup plus loin sans nécessairement avoir à ajouter plus de moyens. Il trouvait que ce projet gagnerait à être étoffé quant au dosage et la constance. Il pensait à des rencontres hebdomadaires où par moment d'autres acteurs pourraient s'ajouter au projet. Par exemple, un coach de voix pour développer l'aspect expression et performance, ou encore ajouter de l'art visuel pour créer un recueil de textes et d'images à la fin de l'été.

#### 4.4. Description des participants

Dans les descriptions suivantes, vous ne trouverez pas les délits commis par ces jeunes. Certains d'entre eux ont mentionné avoir passé du temps en garde fermée avant d'accéder à la garde ouverte. Ces descriptions proviennent des observations de la chercheuse, des commentaires des intervenants ou des informations données par les jeunes eux-mêmes. Des prénoms fictifs ont été attribués aux participants pour faciliter la lecture des sections suivantes.

##### Participant A: Ashton

Ce participant de 16 ans parlait d'un ton plat, fixait le mur ou le sol et ignorait les autres pendant les ateliers. En entrevue, il laissait le silence planer et quand il le brisait, il invoquait souvent ne pas comprendre la question. Il avait une grande difficulté à s'exprimer clairement. Il marmonnait, parlait tout bas, offrait des réponses courtes ou fermées et manifestait de l'irritation quand on lui demandait d'élaborer. Il exprimait de la méfiance, en refusant de donner certaines informations comme les noms des artistes qu'il écoutait. Il expliquait aimer le gangsta rap, et décrivait ses rappeurs préférés comme n'étant pas des anges. Pour cette raison, il n'avait pas envie que l'on puisse vérifier leur identité sur Internet et constater qu'ils avaient été incarcérés. Aussi, il évitait de parler des autres participants et avait une réticence à dévoiler le sujet de son prochain texte. Angoissé par le spectacle, il craignait avoir un trou de mémoire devant le public. Aussi, il se disait préoccupé par ce que les autres pensent de lui et avait tendance à préférer l'évitement des situations qui l'angoissaient.

### Participant B: Ben

Ce participant était âgé de 18 ans et adoptait un langage particulier, tel un accent difficile à distinguer ou inventé. Il affichait des retards et des difficultés d'apprentissage ce qui transparaissait dans le niveau d'étude atteint soit le secondaire III. Il se disait facilement déconcentré par le bruit ou les autres et avait certaines difficultés à comprendre la théorie. Il manifestait de l'ouverture et de la gratitude envers l'initiative Slam et trouvait important de préserver l'activité ainsi que la recherche. Ce participant était affecté par la mort récente de son meilleur ami, tombé dans la rue. Il avait les larmes aux yeux en entrevue, mais disait se sentir à l'aise d'exprimer ses émotions, car c'était dans ses textes. Il préférait éviter d'en parler aux intervenants qui étaient au courant de la situation.

### Participant C: Christopher

Ce participant était âgé de 17 ans et n'avait terminé que son secondaire I. Lors des entrevues, il affichait une fragilité à l'estime de soi qui se révélait surtout par ses comportements défensifs tels qu'afficher son ennui ou son désagrément, donner les mêmes réponses courtes en boucle, feindre ne pas comprendre la question et réfuter ou ignorer les questions de relance. Lorsqu'inconfortable devant ses difficultés d'élaborer, il se retranchait sur le mépris envers le Slam ou l'artiste médiateur, tentait d'intimider la chercheuse par un comportement non-verbal menaçant ou utilisait la distraction en s'intéressant particulièrement aux fils électroniques dans la salle d'entrevue. Ceci aurait pu indiquer le désir de faire un mauvais coup ou encore souligner son désir d'apporter sa guitare basse aux ateliers. Aux ateliers, il était agité, se concentrait difficilement, posait des questions mais ne s'intéressait pas aux réponses. Il participait, mais écrivait peu et était préoccupé par la présence des autres. Malgré son comportement difficile

lors des entrevues, la chercheuse a maintenu la même attitude de non-jugement envers lui qu'envers les autres. Lors des rencontres de groupe subséquentes, il semblait étonné de sa neutralité. En fin de processus, il manifestait de l'ouverture envers l'artiste médiateur.

#### Participant D: Daniel

Ce participant âgé de 17 ans avait terminé son secondaire IV, était volubile, articulé, affichait aisément sa gratitude, son ouverture et son charme. Il avait un esprit d'entrepreneur, était habitué de s'organiser seul et trouvait difficile d'avoir un cadre. Hors du CJM, il avait à cœur de se débrouiller dans un monde peu nanti où la collaboration et la solidarité étaient mises de l'avant. En entrevue, il se sentait suffisamment à l'aise pour partager ses difficultés familiales et son sentiment d'abandon. Il disait que sa famille ne s'était intéressée à lui qu'à partir du moment où il est entré en réadaptation et que la distance était surtout manifeste de la part de son père qui était un survivant de la guerre. Ce participant était impressionné par l'artiste médiateur et lui témoignait beaucoup de respect et d'admiration. Il était préoccupé par le désir d'impressionner les autres au Slam et travaillait fort pour s'améliorer.

#### Participant E: Elroy

Ce participant était âgé de 17 ans, avait terminé son secondaire III, mais assistait au programme d'études pour les adultes lui permettant d'avancer plus rapidement. Il affichait une plus grande maturité que les autres, semblait dialoguer souvent avec les adultes dans les unités et faisait preuve de leadership au sein du groupe. Il était

rassembleur, s'intéressait aux autres et les encourageait. Il avait à cœur de réparer sa relation avec son père et voulait améliorer sa vie.

#### Participant F: Faby

Ce participant âgé de 17 ans, semblait moins âgé. Il avait complété son secondaire IV. De nature introvertie et timide, il était souriant, doux et manifestait de l'ouverture. Il éprouvait des difficultés avec la vitesse des exercices, avait tendance à se comparer négativement aux autres et avait moins de confiance en lui. Il trouvait difficile de parler de lui et aurait aimé écrire à propos de son pays ou de sa culture. Il trouvait le niveau de dévoilement des autres au Slam étonnant, ce qui le rendait inconfortable. Il valorisait la discrétion, la non-coercition et la confidentialité. Selon l'intervenante de suivi, ce garçon avait grandi dans les services sociaux. Sa mère était absente à la visite des parents. La signature du consentement a été récoltée avant le début de l'atelier, par l'intervenante de suivi qui avait rencontré la mère du participant à l'extérieur pour un suivi.

#### 4.5. Structures relatives

Dans un premier temps, cette section présente les structures relatives ayant émergées des douze entrevues auprès des jeunes membres de gang de rue réalisées dans le cadre de ce projet. Chacune des expériences vécues par les jeunes individuellement est représentée par une structure relative. Chaque structure relative comprend différents thèmes relatifs à la question de recherche qui seront exposés, expliqués et appuyés par certains extraits du verbatim d'entrevue, et ce, pour chacun des participants. En relayant

les propos du participant à l'objectif de recherche: « L'expérience créative du Slam et son apport pour chacun des jeunes membres de gang de rue au plan créatif, psychologique et relationnel. »

#### 4.5.1. Structure relative d'Ashton

Six thèmes ont émergé de l'analyse des entrevues pour ce premier participant.

##### 4.5.1.1. Le désir d'améliorer ses textes

Ashton s'est inscrit au Slam suite à la suggestion de l'intervenant et comptait aller enregistrer ses textes au studio du CJM. Il ne connaissait pas le Slam et disait avoir sous-estimé l'atelier. Il s'attendait qu'on lui parle d'amour, de romance et des « bric à brac de poésie ». Toutefois, il fit des apprentissages significatifs qui lui ont permis d'écrire davantage. Il découvrit les métaphores, mentionnait les rimes, les comparaisons, le chiasme. Il appréciait les exercices comme les mots clés, les thèmes imposés et surtout l'écriture automatique qu'il pratiquait hors atelier. L'initiation au premier jet lui avait amené une compréhension nouvelle, soit que les choses ne venaient parfaitement d'un seul coup: « Tu vas « boguer » c'est sûr, mais en pratiquant... en le relisant ton texte, tu vas finir par être habitué là... » En fin de compte, le Slam répondait à ses attentes et il n'y voyait rien à améliorer. « Je sais juste que si j'serais ici pour longtemps je l'aurais refait encore. » (20 unités)

#### 4.5.1.2. L'influence positive de l'artiste médiateur

Ashton affichait et exprimait une réserve initiale face à l'artiste médiateur. Malgré une indifférence initiale à son endroit, il garda en tête le passé de l'artiste: « Parce que lui aussi il a fait des erreurs quand il était jeune ça ne l'a pas empêché de bien gagner sa vie aujourd'hui. » Il disait avoir vécu un étonnement face à sa façon de concevoir la poésie et ne le croyait pas quand il avançait qu'il y avait de la poésie partout. Il était reconnaissant de la possibilité de parler avec agressivité des « vraies affaires » lors de l'atelier et disait avoir vécu un moment pivot quand il a compris : « qu'il y avait une autre façon de dire les affaires ». En rappelant le passé de l'artiste médiateur et le fait qu'il leur permette de parler de la rue a fait en sorte qu'il a accepté son invitation à explorer par l'écriture d'autres angles de son vécu. Que l'artiste médiateur les oblige à commencer et à finir leur texte avec la phrase « Si j'avais su » était une bonne chose selon lui, car ça lui permettait de sortir de sa zone de confort. Sans ces mots d'amorce et de fin, il avouait que son texte aurait très mal fini. (6 unités)

#### 4.5.1.3. Le développement de sa capacité de s'exprimer

Pour Ashton, le Slam devenait une invitation à s'exprimer en atelier, en entrevue de recherche et en spectacle, ce qu'il semblait trouver difficile, tant dans le contenu de ce qu'il choisissait de dévoiler, que dans la manière de s'exprimer. Le Slam était et se résumait pour lui comme étant « une meilleure liberté d'expression ». Il trouvait difficile d'expliquer comment l'atelier Slam facilitait son expression: « Moi, tout ce que je sais c'est, j'ai fait le Slam, j'ai pu écrire des affaires; une prise de conscience ». Avant l'atelier Slam, il disait avoir essayé d'écrire à propos de ce qu'il avait fait et ce qu'il aurait pu faire pour éviter de se retrouver au Centre jeunesse, mais ne racontait

pas ce qu'il vivait intérieurement, notamment son désarroi et sa honte. En gardant le même style d'écriture agressif, il n'avait pas accès aux autres choix qui s'offraient à lui. À l'atelier Slam, il avait la permission de parler « des affaires de gang », de la façon dont il les avait vécues, et ce, à l'aide d'exercices qui lui permirent de trouver les mots: « Pis j'ai été capable de le dire avec la poésie. » Ici et là, à travers quelques textes, le Slam l'aidait à s'expliquer, à mettre du positif dans ses textes, à trouver un langage que les autres pouvaient comprendre: « S'il n'y avait pas eu l'activité Slam là, les textes que j'ai faits là, je n'aurais pas pu les faire. C'est une façon d'expliquer que j'ai fait de mauvais choix, so j'vis les conséquences, tu comprends j'vis avec. » (20 unités)

#### 4.6.1.4. L'intégration d'une partie de lui-même qui lui permet d'accepter sa culpabilité

Pour Ashton, la découverte d'une partie de lui-même aurait passé par l'écriture d'une phrase déterminante qui l'a ramené au jour de son entrée au CJM. Ce jour-là, son père l'aurait informé que ses proches étaient fâchés. Il écrit: « j'ai fait de mauvais choix pis tous mes proches ont été déçus ». Cette phrase issue de la contrainte de l'exercice « Si j'avais su... », s'inscrit dans l'extrait du texte suivant:

Si j'avais su que tu faisais juste parler,  
il y aurait longtemps que tu aurais disparu  
La vie n'est pas facile  
j'ai gagné des combats comme la plupart du temps j'en aie aussi perdu  
j'ai fait des mauvais choix, mes proches ont tous été déçus  
J'aurais pu continuer de marcher sur la ligne droite... Si j'avais su...  
Texte complet (voir l'appendice p. 265)

Par ce texte, il réalisa que ce qu'il avait à dire n'était pas toujours et seulement agressif. Parler de ses proches l'a aidé à trouver du sens à son expérience. Son texte lui a donné

espoir. Ashton disait avoir le sentiment qu'il était en train de se reprendre, qu'il apprenait à lutter, surtout pour son père. « Quand tes proches te parlent, il faut que tu écoutes. C'est important, ce n'est pas pour te faire chier... » À son arrivée à l'atelier Slam, bien qu'il savait qu'il avait foiré et s'en voulait de s'être fait prendre, l'écriture de cette phrase fut pour lui le premier pas pour avouer sa culpabilité et commencer à faire face à sa réadaptation sans se plaindre. Il disait savoir que c'était impossible pour lui de commettre la même erreur, sinon ce serait comme s'il n'avait rien retiré de la leçon. (18 unités)

#### 4.5.1.5. Des prises de conscience face à ses croyances

L'atelier Slam devenait pour Ashton, une occasion de réfléchir pour mieux comprendre sa situation. D'abord, il arriva à l'atelier Slam pour améliorer son écriture du rap et refusait de nommer les rappeurs qu'il écoutait, car ceux-ci avaient été incarcérés. Il valorisait non seulement le talent de ces rappeurs/gangsters, mais se comparait à eux et se jugeait sévèrement. Selon lui, ceux qui réussissaient leurs stratagèmes criminels étaient intelligents, avaient du talent et savaient ce qu'ils faisaient. D'autres comme lui, se faisaient prendre ou pouvaient en mourir.

Une façon de dire les affaires que comme, eux aussi (*rappeurs*) ils sont passés par la vie difficile. Bin là, le fait qu'ils ont fait de la musique, ils ont été capables de se rattraper dans un sens. Ah! Mais, ils racontent leurs réalités aussi. Comme de quoi ils sont passés. Qu'est-ce qu'ils ont fait, qu'est-ce qu'ils auraient pu faire. Pis, c'est ça. Dans un sens ça dit hum, ça dit les vraies affaires. Ça peut être agressif, mais si tu comprends bien ce qu'ils disent, ça fait du sens aussi. Mais, il y en a qui rap pis c'est juste pour eh... tu comprends, tuer des gens, pis entraîner des armes pis tout ça. Mais

y en a qui racontent les vraies affaires. Pis ça c'est eux qui sont passés par des affaires difficiles pis ils ont été capables de s'en sortir. *Et parce qu'ils sont rappers, ils sont capables de s'en sortir?* Ouin.

Avec l'atelier Slam, Ashton a compris que « personne n'est dur », que même dans la rue on peut faire des erreurs et qu'il n'y avait personne de parfait. Que s'il avait fait une erreur, il devait se donner le temps pour mieux comprendre. « J'pense pas que tu vas faire des conneries, être « smatte », pis faire des affaires sans se faire prendre ». Il avouait qu'il avait eu la « tête dure », qu'il n'était pas aussi intelligent qu'il ne le croyait et qu'il n'était pas capable d'esquiver toutes les conséquences comme il se l'imaginait: « Quand j'ai fait le Slam ça m'a comme...ouvert les yeux, comme 6 fois plus genre. » L'atelier Slam au CJM, lui avait permis de toucher aux sujets qu'il aimait du rap, mais il se rendait compte qu'il y avait un risque à imiter les rappers/gangsters et qu'entretenir ce fantasme n'était pas une façon de s'en sortir. (24 unités)

#### 4.5.1.6. Un apprivoisement des autres

Pour Ashton, le Slam l'aida à dépasser ses appréhensions face aux autres. Au début, il évitait de parler des autres participants et ne parlait que de sa crainte d'avoir un trou de mémoire devant le public. Comme il avait l'habitude de voir les autres participants au quotidien, il trouvait moins intimidant de partager devant micro à l'atelier Slam. En général, il décrivait l'atelier comme une expérience solitaire en parallèle avec d'autres et manifestait de l'indifférence à leur endroit. Il refusait de parler des autres ou du contenu de leurs textes, mais identifiait comme moments forts, le partage de certains de leurs textes ce qui suggérait une écoute et une réflexion. Pour lui, l'atelier Slam était un lieu où ils pouvaient tous s'exprimer s'ils le désiraient. Il fut étonné par la

participation et le talent des intervenants et remarqua la différence avec laquelle ils s'exprimaient. Il fut touché par la tristesse de l'un d'eux qui vivait un deuil: « Je me mets à sa place pis... Si cela avait été mon père, je te jure que je n'aurais même pas lu le texte. ». La prise de risque à l'atelier Slam et le fait de se lancer pour écrire l'aidaient à s'affirmer devant les autres: « Tu dois toujours oser dans ton texte parce que là tu sais que c'est toi qui l'as fait. Si tu l'as fait, t'n'oses pas le répéter c'est comme si t'n'avais rien écrit. » Ashton expliquait qu'avant l'atelier Slam, il attachait tellement d'importance à ce que les autres pensaient de lui, qu'il pouvait réagir avec violence. Il disait remarquer qu'il changeait, se distançait des jeunes récidivistes et qu'il n'avait plus envie d'accorder de l'importance aux personnes qui le jugeaient dans ce changement. Suite à ses prises de conscience, Ashton avait envie de partager à son père et au spectacle: « Fallait que je le dise. Parce qu'avoir toujours la même vision pendant toute une vie ça ne change rien, ça n'améliore rien. Ça ne sert à rien. » Terminer sa participation à l'atelier Slam était importante pour lui: « Bin, parce que c'est un spectacle! [...] je fais un atelier, s'il y a quelque chose qui suit par la suite pis je décide de lâcher après... » Au spectacle, il a dû affronter sa peur de figer devant le public: je me suis aperçu que le micro « shakait » dans mes mains. » Il était content d'avoir relevé le défi et avait eu du plaisir. Le spectacle fut pour lui, une expérience contraire à ses attentes et ses perceptions. Il disait s'être attendu à des jugements ou des critiques, mais fut étonné par l'accueil du public. Enfin, Ashton fut pris de court, quand à la période de questions, il suscita des rires. Son malaise et son air sérieux durant la période de questions furent perçus comme de l'humour, ce qui le déstabilisa: « Bin c'est ça quand j'essaie d'être drôle je ne suis pas drôle et quand je ne le veux pas je le suis, c'est ça l'affaire. » Cette réaction fut une confirmation de ce qu'on lui avait déjà reflété et suscitait une réflexion à propos de son identité. (54 unités)

#### 4.5.2. Structure relative de Ben

Sept thèmes sont ressortis de l'analyse des entrevues pour ce participant.

##### 4.5.2.1 Participer au Slam dans le but de devenir rappeur

Ben se disait motivé de participer à une activité qui s'apparentait au rap. Il entretenait l'espoir de devenir un rappeur professionnel, avait des amis rappeurs et voulait améliorer ses habiletés d'écriture. Le rap était envisagé comme une alternative à son mode de vie criminel. Il voulait impressionner les autres en choisissant des « thèmes assez chauds » et un langage de la rue. Une fois populaire, Ben rêvait d'avoir un impact et de sensibiliser les jeunes par l'avertissement « que le monde sache que la rue ce n'est pas un jeu-là ». Ambivalent face à son mode de vie, il se disait conscient qu'il pouvait davantage être une mauvaise influence sur eux. Même s'il entretenait cet espoir de réussir, il évitait de se faire des illusions. Ce rêve représentait sa seule porte de sortie: « sincèrement, si on va dire ça arrivait pas...bin, j'sais pas quoi faire vraiment-là. J'sais pas quoi dire-là. Pour vrai, j'sais pas. » Par dépit, il disait qu'il se concentrerait sur ses études envers lesquelles il ne se sentait pas tellement avancé (sec III) et disait vouloir devenir soldat dans l'armée s'il en avait la possibilité. (44 unités)

#### 4.5.2.2 L'appréciation de l'artiste médiateur

La rencontre de l'artiste médiateur n'était pas perçue, au départ, comme étant hors du commun. Ben se disait ouvert et sans idée préconçue, mais reconnaissait qu'il s'attendait à un certain niveau: « ouin, quand même un gars que tsé qu'y est quand même fort ... dans la musique ». Or, il fut impressionné par son talent de poète-Slameur et sentait que ce dernier pouvait l'aider avec ses textes.

Bin quand j'l'ai vu. Bin sincèrement je me suis senti normal parce que tsé c'était pas le premier artiste que je rencontrais, j'veis dire ça comme ça là. [...] Pis c'est sûr que j'me suis dit: « ah ben, tu comprends, y va pouvoir m'aider dans mes textes. » Ça aussi c'est une des premières choses qui m'a cliquée dans ma tête là.

Aussi, le fait qu'il ait été capable de se sortir de la délinquance grâce à l'écriture, suscita de l'espoir en lui et il s'y référait comme un modèle. Il désirait atteindre son niveau, conscient que s'il n'y arrivait pas, il aurait fait de son mieux. Ben précisait que tout le groupe l'appréciait, qu'il était un bon vulgarisateur et il soulignait son humour. Il reconnaissait son expérience et considérait qu'ils étaient chanceux de l'avoir au CJM: « j'y donnerais un gros « props » [...] Ouais c'est une expression pour dire que tsé eh.... Parce qu'il nous a aidés genre, c'est comme un merci là genre. » (23 unités)

#### 4.5.2.3. Des apprentissages difficiles à expliquer

Pour Ben, un apprivoisement graduel de l'atelier Slam s'est opéré. Il rapportait avoir appris à se questionner davantage quant aux rimes et à la structure de son texte. Il se disait non affecté par les thèmes imposés, compte tenu de l'absence de censure. Des

périodes de silence étaient réservées pour les exercices d'écriture, ce qu'il appréciait pour sa concentration. Ben retenait qu'il fallait se lancer et écrire, pour ensuite se réviser et se disait surpris par la venue naturelle des phrases. Toutefois, il affichait une compréhension limitée des différentes figures de style apprises. Il se qualifiait d'un gars « qui essayait de faire rimer les affaires », mais n'arrivait pas à élaborer ni distinguer les différentes sortes de rimes. Aussi, malgré sa capacité intuitive de faire de belles métaphores, ce mot lui échappait: « sincèrement non, j'm'en rappelle vraiment pas (...) Genre, il voudrait que je le relise. » Participer au Slam fut pour lui une belle expérience et un plaisir d'apprendre. (17 unités)

#### 4.6.2.4. Un espace sécuritaire pour tenter de se comprendre

Pour Ben, l'atelier Slam était un lieu sécuritaire pour écrire et partager ses textes. Il avait le sentiment d'être compris par les gars de gang qui étaient capables « d'embarquer » dans le même langage et le même style musical que lui. Il utilisait le « nous » dans son discours et avait envie de parler de « son monde » (délits, ami décédé par balle, incarcération à vie de ses amis). Lors des périodes d'écriture, il arrivait qu'ils soient jumelés deux par deux. Ben trouvait ces échanges aidants et ne ressentait aucune gêne. Hors de l'atelier, il se serait senti comme un « show off ». L'atelier était l'endroit approprié pour s'améliorer et partager ses textes, malgré la présence des intervenants qu'il tolérait. Son aisance avec eux variait et il ne retenait aucun de leurs écrits. À l'extérieur de l'atelier, à moins d'y être contraint, il refusait que ceux-ci voient ses textes. Ben croyait que le Slam et le rap ne les intéressaient pas, évitait leurs commentaires et leurs faux compliments. Malgré l'ouverture de certains, il avait la certitude que d'autres le jugeraient, critiqueraient ses écrits et voudraient le censurer.

Pour Ben, l'atelier Slam était une activité pour les jeunes, entre eux. Au départ, il cherchait la validation, l'important c'était de susciter des réactions de la part des autres. La présence et les renforcements de l'artiste médiateur le rassuraient en ce sens. Il avouait qu'il n'aurait jamais osé partager un texte au micro avant l'atelier Slam. Il ressentait un sentiment de fierté d'avoir relevé le défi. Ce moment de partage dépassait son désir d'impressionner et fut pour lui le contact entre deux générations de délinquants qui s'aidaient à comprendre. C'était important pour lui, que l'artiste médiateur soit ouvert sur son parcours difficile.

Échanger des textes sur la dure réalité de la rue les confrontait à leurs croyances, soit qu'ils pouvaient s'en sortir sans conséquence. Compte tenu de la perte de son meilleur ami, Ben avait envie de raisonner les autres et de leur faire comprendre qu'ils prenaient de gros risques. Il utilisait des images fortes pour les rejoindre et il projetait sa propre mort dans son texte: « De là-haut je vais verser mes larmes sur votre dos pour que vous réfléchissiez à vos actes criminels ». Il souhaitait que les autres pensent à lui, comme il pensait à son ami. L'atelier Slam permettait une compréhension qui se formait d'abord par l'écriture, puis qui devenait une compréhension collective: « Ouais (l'écriture), par le prof et la conscience de nous les jeunes. » Il avait la certitude que l'atelier Slam était aidant pour eux, voulait que l'on retienne son ouverture aux autres et disait qu'il recommencerait l'expérience s'il en avait la possibilité. (70 unités)

#### 4.5.2.5. Évacuer son vécu traumatique et découvrir d'autres émotions

Pour Ben, le Slam l'aidait à contenir son vécu difficile dans les gangs. L'écriture lui permettait d'extérioriser des événements traumatiques qu'il avait cumulés depuis l'enfance. Dans la rue, il avait frôlé la mort et perdu son meilleur ami. Le fait d'être enfermé au CJM exacerbait sa colère et lui faisait ressentir de l'impuissance. Avant l'atelier Slam, il se disait tellement fâché qu'il lançait sa rage et son goût de vengeance dans ses textes. Il se servait de l'écriture pour ventiler sa colère, mais disait avoir réalisé qu'écrire uniquement sa haine le tourmentait. L'atelier Slam l'avait aidé à identifier d'autres émotions que la colère, dont la tristesse et la gratitude. Cela lui a permis d'entrer en contact avec sa sensibilité et d'entamer son deuil. Lors de l'entrevue, il est devenu émotif, mais s'autorisait à en parler: « C'est dans mes textes. C'est pour ça je le dis là ». Écrire lui permettait d'absorber le choc, de se relire, de réfléchir et de réaliser la gravité de sa situation. Quand il comparait les sentences à vie de ses amis à la sienne, il prit conscience de sa chance. Cela lui redonnait espoir à la vie. Il croyait qu'il y avait peut-être quelque chose de positif à sa sortie du Centre jeunesse. L'atelier Slam fut pour lui une manière d'amener un éclairage positif à sa situation et d'assouplir sa façon de penser et de s'exprimer. Sa souffrance devenait « un bon art, un bon texte ». (52 unités)

#### 4.5.2.6. Un complément à sa réadaptation

Beaucoup de temps est réservé à la réflexion au CJM. L'écriture du Slam transformait l'expérience d'isolement en un espace de concentration où la musique pouvait l'inspirer. Dès qu'il entrait dans sa chambre, Ben se disait habité par l'ennui de son ami et de sa liberté. Écrire devant la photo de son ami était pour lui un moyen de continuer sa

réadaptation, sans baisser les bras. Ces moments devenaient une expérience spirituelle, il sentait que son ami l'accompagnait en tout temps.

J'suis dans ma chambre, bin, dans le silence total là. Je trouve ça bien là. Ah ouais, c'est sûr j'aime pas ça être ici, mais j'trouve ça bien parce que tsé personne vient me déranger. Je fais mes affaires, tranquille pis. (...) J'ai la photo avec mon ami accroché dans ma chambre pis. Ça fait mal là. Ouiais j'écrivais pis genre sincèrement à chaque fois que j'entre dans ma chambre tout le temps, pis. J'pense, tout le temps à la situation qui est arrivée à lui là pis. (Ben)

Ben exprimait un désir de repartir à zéro, mais ne voulait pas s'illusionner. Même s'il sortait des gangs, cela ne se fera pas automatiquement. Pendant qu'il participait activement à l'atelier Slam, il gardait la tête haute et avait de l'espoir de s'en sortir: « faire plus que mon mieux-la, parce que je sais que je vaux mieux que ça... » Il visait finir l'école, avoir une famille et un bon travail. Après le spectacle, il vivait une certaine ambivalence et son espoir vacillait: « parce tsé il y a beaucoup de choses à l'extérieur pis... moi je trouve que c'est moi qui peux changer mes affaires-là, tu comprends? » Il croyait néanmoins que l'atelier Slam pouvait aider les autres « les aider à changer de parcours genre, peut-être. On sait jamais-là. » Malgré cette croyance, il avouait que de son côté, ça n'avait pas eu cet effet. (29 unités)

#### 4.5.2.7. Le spectacle aussi stimulant que les délits

Ben voulait participer au spectacle pour deux raisons. Faire comme les rappers et démontrer son ouverture aux décideurs du CJM qui constituaient le public. Il tenait particulièrement à ce que l'on retienne qu'il avait fait l'effort pour les rejoindre: « mon

ouverture, genre eh parce que c'est rare que je m'ouvre aux autres gens, so. [...] c'est nouveau. » Il a dû dépasser ses appréhensions et se préparer avec l'intervenant. Une fois rendu sur les lieux du spectacle, il observa une escalade de stress qui lui paraissait tout de même surmontable. Avant de monter sur scène, l'artiste médiateur leur avait donné des conseils, des techniques de respiration et des encouragements. Une fois sur scène, il disait avoir observé son rythme cardiaque s'accélérer à l'approche de son tour. Il décrivait une bonne adrénaline qui l'incitait à aller de l'avant, comparable à celle ressentie lors de ses délits. Bien que son adrénaline puisse être plus élevée lors d'un délit, il n'avait trouvé aucune expérience comparable auparavant.

Sur scène, il vivait aussi de la nostalgie pour ses amis et son quartier: « quand j'ai fait le show pis que j'l'ai lu c'est comme si j'avais senti qu'mon ami était là pour m'entendre genre, so. C'est ça qui m'a marqué le plus là. » Il était satisfait de leur performance et surpris de l'enthousiasme de la foule (ovation). Participer au spectacle Slam lui avait donné le sentiment d'être une vedette. Il appréciait l'attention positive et les caméras sur lui, ce qu'il comparait à l'attention négative qu'il avait déjà reçu: « ce n'est pas la même chose d'avoir la caméra d'LCN ». À la période de questions, un certain lâcher-prise s'est opéré et il se disait ouvert à partager avec le public. Fier d'avoir relevé le défi du spectacle, il décrivait un stress positif: « une bonne adrénaline là, pas une adrénaline stressante là. » C'est avec gratitude qu'il invoquait le spectacle: « Sincèrement merci à vous pour, pour nous avoir fait vivre ça là. C'était vraiment une belle expérience. » (31 unités) À la page suivant, vous trouverez le texte intitulé « L'histoire de vie » qu'il a présenté en spectacle.

**L'histoire de vie**

Si vous me connaissez  
Vous savez je suis loyal envers mes frères  
C'est pour ça j'ai tatoué, « Family First en premier »  
Peu importe qu'est-ce qui allait m'arriver  
Y m'ont jamais laissé tomber  
J'ai eu des hauts et des bas  
C'est le cycle de la vie  
Malgré ma sentence de 12 mois  
Je pense à mes gars qui sont en terre, ou enfermés à vie  
La rue c'est la réalité, pas un jeu d' société  
Crois-moi j'ai vue des choses « fucked-up »,  
Pouvez-vous l'imaginer? R.I.P my Negga Léger  
Je pense à la situation, qui t'est arrivée  
La vie m'a rattrapé, mais j'garde la tête haute  
Pour continuer à avancer, jusqu'à la ligne d'arrivée  
Pour essayer de trouver le bon chemin et m'éloigner de la criminalité

Ce que je serais, être riche  
On m'appelle Pino, j'ai passé plein de « yayo » sale  
Dans mon quartier ghetto à LaSalle,  
J'avais tellement plein d'argent, des armes, et des femmes  
que je me sentais comme El Chapo  
Maintenant ce temps-là est terminé,  
J'recommence à zéro.  
J'vais tout faire pour ma famille,  
Malgré mes erreurs, j'vais tout faire, pour n'pas retomber dans l'eau  
Une fois ma vie terminée, j'vais être là-haut  
À vous regarder, j'vais laisser tomber mes larmes  
Sur votre dos, pour que vous réfléchissiez  
à vos actes criminiaux

### 4.5.3. Structure relative de Christopher

Six thèmes ont émergé des analyses d'entrevue pour ce participant.

#### 4.5.3.1. Banalisation de tous les aspects liés au Slam

Pour Christopher, l'atelier Slam était une activité parmi tant d'autres pour sortir de l'unité de réadaptation et passer le temps sans trop d'effort. Pour lui, l'atelier Slam n'avait rien d'extraordinaire. Il se disait indifférent au sujet des apprentissages, de l'utilisation du micro ainsi que la présence des autres: « J'men fou-là! (...) Solo ou pas solo qu'ait des gens, qu'ait pas de gens ça ne me fait rien ». En fin de compte, il n'y voyait rien d'inoubliable: « En sortant d'ici ça se peut que je ne me rappelle même plus des activités là. » De plus, il affichait une forte tendance à déprécier l'artiste médiateur ou à déstabiliser la chercheuse, surtout quand il avait du mal à trouver les mots pour préciser sa pensée en entrevue: « Il faut que je t'explique ça aussi? » Son discours révélait des contradictions. À quelques reprises, il a mentionné avoir fait des apprentissages, des prises de conscience et avoir été attentif aux textes des autres. Par contre, il soulignait le passage du temps comme moteur principal de son expérience du Slam: « Ouin, tu l'écris en grand sur ta feuille POUR PASSER LE TEMPS. » (67 unités)

#### 4.5.3.2 Une comparaison négative au rap auquel il s'identifie et auquel il aspire

Christopher disait qu'il n'était pas Slameur, n'en écoutait pas: « Mais Slam et rap – Slam et rappeur ce n'est pas la même chose! » Pour lui, le Slam était moins valorisant

et inspirant pour deux raisons. Soit, l'absence de rythme ou de trames musicales et le choix des thèmes d'écriture: « Parce que moi j'écris sur des instrumentales. Je n'écris pas juste comme ça là. » Il parlait longuement de son expérience antérieure dans un studio à l'extérieur du CJM et l'ambiance stimulante de celui-ci. Au Slam, il disait avoir écrit un texte à propos de sa mère, ce qu'il banalisait. Pour lui, le rap lui permettait de se valoriser et d'articuler son identité de rappeur/gangster: « Non moi j'pas « nigga » (*parler d'argent*) J'suis peut-être dans les affaires, mais je suis plus un « chilleur » moi (*faire la fête*). ». Enfin, il avait le désir d'être pris au sérieux en tant qu'artiste: « Je vise grand ». Il disait être habité par l'ambition d'être découvert et propulsé dans l'industrie musicale. (33 unités)

#### 4.5.3.3. Difficultés avec l'artiste médiateur dues à ses attentes

Christopher n'était pas impressionné par l'artiste médiateur: « Je le vois comme (...) tous les autres artistes (...) Pas comme les grands artistes que l'on voit, qui touchent des millions. » Peu convaincu par son talent, il rabaisait ses enseignements, disait ne rien apprendre sauf le vocabulaire pour désigner les choses, avait de la difficulté à se remémorer ses rétroactions et devenait très critique à son endroit. « Parce que moi j'pourrais faire un cours comme ça. Peut-être j'connais pas l'Slam, j'pourrais juste regarder qu'est-ce qui se donne au Slam pis faire le cours. » L'une des critiques qu'il lui faisait était l'amorce de son atelier. Il aurait souhaité qu'il les interroge sur leurs attentes: « Parler de nos projets personnels, qu'est-ce qu'on a le goût de faire. » Il souhaitait que l'artiste médiateur le perçoive comme la relève et qu'il lui présente des contacts en musique: « L'intervenant me disait que c'était un gros Slameur et tout. Faque j'me suis dit, bin c'est sûr qu'il pourra me donner des « connectes » ou eh... des affaires comme ça-là. ». Il explique que ceci aurait fait une grosse différence pour lui,

car il commençait un nouveau projet sans connaître personne. Il avait tout de même réalisé lors des entrevues qu'il n'avait jamais mentionné ses attentes, ni ses besoins lors des ateliers. (33 unités)

#### 4.5.3.4. L'espace de confinement et la frustration du contexte pour créer

Les heures de retrait sont obligatoires et répétitives en réadaptation au CJM. Ce bout de texte par Christopher traduit bien le confinement ressenti: « avant qu'on m'encadre avec quatre... murs blancs et une fenêtre brune... à force de regarder ma chambre... » L'ennui semblait stimuler son envie de créer: « Souvent, souvent, souvent. Ça vient juste comme ça, j'marche. Comme dans ma chambre ok, j'ai rien à faire ok, j'commence (*à rapper*) » . Pour s'inspirer, il s'entourait de photos et écoutait de la musique. Sinon, il expliquait vivre beaucoup de situations frustrantes en réadaptation: « tu prends une ou deux heures de retrait parce que t'a lancé le ballon avec des crocs (*marque de chaussures*) ». Suite à l'un de ces moments, il prit sa feuille d'auto-observation pour écrire un Slam. « Je n'ai pas réfléchi, j'ai écrit le texte pis... (...) J'ai juste pris une feuille et je suis parti à écrire-là. » Il distinguait les textes de défoulement des textes issus de l'ennui, mais pour écrire sans distraction, l'intimité de sa chambre était mentionnée. (14 unités)

#### 4.5.3.5. Un Slam pour intégrer les interventions

L'écriture du Slam à partir de ses notes d'observation lui permettait de prendre une distance face à ses problèmes, de nommer son état intérieur de façon imagée: « il éclate comme un K » (*AK-47*). Aussi, ça lui permettait d'intégrer les interventions de

l'intervenante et les figures de style enseignées au Slam. Le texte pouvait aussi servir de pont pour discuter de ses apprentissages avec la chercheuse ou son intervenante de suivi. Cette dernière lui aurait reflété qu'il était plus honnête envers lui-même à l'écrit. Lors de l'entrevue, Christopher expliqua son texte. Il disait avoir la tendance à se fier à ses premières impressions en croyant que les autres les percevaient comme étant faible (*pensées automatiques*), ce qui le faisait réagir fortement en rejetant le blâme sur eux. Mettre en mot cette prise de conscience lui inspirait de la fierté. Il identifiait cette phrase comme étant sa préférée : « La pensée automatique rejette la faute sur les autres ... Quand je l'ai entendu dans ma bouche, j'étais excité. (...) C'est un bon « vibe ». C'était comme: « Ah j'l'ai dead! » En fin de compte, il explique la dernière phrase de son texte. Il se disait conscient que ni lui ni les intervenants n'étaient à blâmer et qu'il devait travailler sur sa façon de penser. (28 unités) Voici le texte travaillé au 3e atelier et présenté au spectacle:

Si vous le connaissez, je le connais, nous le connaissons  
 Si vous le connaissez, les perceptions le rendent fou  
 On lui dit craque il répond boum, ses pensées erronées le rendent fou  
 Attends il pense qu'il est fou. Il éclate comme un K là-dead, explose tout  
 C'est la haine qui le crinque, la main le fait crinquer, clic-clac boum  
 Qu'est-ce qu'on pense de lui, lui l'explose

La pensée automatique rejette la faute sur les autres  
 Les autres disent que ses pensées sont fausses et encore il pense qu'il est fou  
 Mais cela est faux, car si on retourne en arrière il faisait beau  
 Avant qu'on l'encadre avec quatre murs blancs et une fenêtre brune  
 Si vous le connaissez, il ne se sent pas bien dans sa peau,  
 il pense parfois qu'il est fou  
 Il pense parfois qu'il est fou, mais je sais que je ne suis pas fou et que vous n'êtes pas fou et je sais que c'est maintenant que tout se joue

#### 4.5.3.6. La surprise d'avoir relevé le défi du spectacle

Pour Christopher, le spectacle était anticipé négativement pour des questions d'image: « Ah, mais j' fais pas d'Slam moi. J' suis un gars d'instrumental so. Je ne crois pas. » En entrevue, il posait beaucoup de questions quant au lieu et au public qui serait présent et tenait à sortir des murs du CJM. Il avait l'espoir d'attirer un bassin d'admirateurs et voulait éviter qu'on le présente comme un jeune en réadaptation. Plus tard, il avouait avoir eu peur de participer, mais tenait à aller jusqu'au bout de l'activité. Il a pu surmonter son stress et découvrir qu'il aimait la scène. Le spectacle lui avait permis d'obtenir du renforcement positif de la part des chefs de service et des applaudissements pour son ouverture et son authenticité. Christopher vivait de la fierté et se disait surpris d'avoir dévoilé son intimité comme il l'a fait. « J' pensais jamais j' aurais fait ça, mais bon. » En somme, il exprimait du contentement d'avoir participé au spectacle. (15 unités)

#### 4.5.4. Structure relative de Daniel

Huit thèmes ont émergé de l'analyse des entrevues de ce participant.

##### 4.5.4.1. Motivation d'apprendre sous conditions

Daniel était motivé à améliorer son niveau d'écriture, mais cela demeurait conditionnel à la similitude entre le Slam et le rap qu'il affectionnait depuis l'âge de quatre ans. Comme il s'identifie à ce genre musical, il voulait atteindre LE niveau, soit un rappeur capable d'écrire sur n'importe quel sujet, accompagné de n'importe quelle musique

instrumentale. Or, même si son amour du rap le rendait curieux, sa motivation était tributaire du niveau et de l'expérience de l'artiste médiateur qui enseignait ces techniques. Daniel disait avoir pris un risque en venant à l'atelier Slam et précisait qu'il n'aurait jamais participé s'il avait été animé par un intervenant. Il s'attendait à un cours de poésie de base ennuyant, mais a été impressionné par la qualité de l'artiste médiateur et des techniques enseignées, ce qui augmenta son intérêt et sa motivation. Pour lui, l'expérience s'est transformée en une opportunité exceptionnelle qu'il n'hésiterait pas à répéter. (23 unités)

#### 4.5.4.2. L'idéalisation de l'artiste médiateur, sa façon d'être et de faire

Dès son arrivée, l'artiste médiateur a su l'impressionner et le captiver. Son niveau d'expérience, d'assurance, sa capacité à capter et à maintenir l'attention des jeunes le rendaient encore plus attrayant à ses yeux. Il se disait estomaqué par son talent et se demandait pourquoi il se donnait la peine de venir les voir au CJM.

Mais, genre, dès qu'il est arrivé il a commencé genre à larguer genre, un « verse » genre, non tout un texte au complet. Pis là j'ai fait hein ! Genre j'ai pas compris là déjà là, j'vais hein! Comment ça y vient genre!? J'étais trop, comment pourrais-je dire ça, genre c'était inattendu. C'est pour ça que j'ai fait « hein ! » Là j'ai fait: « OK. » Pis là après ce qui nous a appris c'est des trucs...des formes de comment tu pourrais améliorer ton texte, genre pour le rendre plus alléchant comme on pourrait dire.

L'idéalisation de l'artiste médiateur s'est maintenue tout au long des ateliers. Il appréciait sa façon de leur lancer des défis, son humour, ses rétroactions et sa capacité de transmettre son état de bien-être en évitant toutes contraintes. Il le décrivait comme

« posé, bad et fucking chill »; ce qui pour lui s'apparenterait à être gentil, détendu, dynamique et plaisant. Daniel disait que sa motivation et sa hâte grandissaient au fur et à mesure que les ateliers s'échelonnaient et que ça devenait impossible pour lui d'en manquer un. L'artiste médiateur devenait un modèle pour lui. Il le citait, s'y référait pour clarifier ses propos et répétait avec conviction qu'il prenait absolument tout ce qu'il enseignait en considération. Il lui témoignait du respect en lui demandant de collaborer à un « feat » (un duo) et lui attribuait le mérite de son amélioration. (21 unités)

#### 4.5.4.3. Des apprentissages significatifs

Daniel relatait avoir fait des apprentissages significatifs dans ses habiletés d'écriture et de déclamation. D'abord, il mentionnait une meilleure conscientisation des figures de style qu'il employait plus souvent et plus facilement, mais qu'il arrivait difficilement à mémoriser. En écriture, il disait s'exercer à sortir de sa zone de confort par des exercices qui lui permettait de voir les choses différemment et qui rendait ses textes plus riches. Il percevait ces moments d'efforts et de déséquilibre comme un entraînement. Plus il s'exerçait, plus son flot d'écriture venait naturellement et il avait le sentiment que son cerveau s'était développé comme un muscle. Il était conscient que c'était par la répétition qu'il pourrait aussi améliorer son habileté de déclamation et s'engageait à apprendre ses textes par cœur avant chaque atelier. Plus il s'exerçait, plus il travaillait son ton, ses pauses et ses accentuations, plus il était fier de lui, s'étonnait de son amélioration et percevait ses textes comme des chefs d'œuvres. (19 unités)

#### 4.5.4.4. Espace de répit, de dialogue et de compétition

L'atelier Slam devenait pour lui, un espace-temps où il était possible de s'exprimer sans censure. La levée des règles permettait à l'intervenant présent d'être perçu comme l'un des gentils. Toutefois, sa perception de lui demeurait fragile et tributaire de leur bonne entente à l'extérieur de l'atelier. Il appréciait cet espace de répit, où il pouvait penser à ses influences musicales et où un lien circulaire entre le Slam, la poésie et le rap s'opérait. Il se disait fortement inspiré par un rappeur qu'il citait: « Comment vivre le bonheur quand t'as la haine comme héritage. » Ces paroles lui remémoraient son vécu et ce à quoi il s'identifiait « un guerrier de la rue ». L'atelier Slam permettait de partager avec d'autres jeunes qui pensaient et parlaient de la rue comme lui. S'adonner à l'écriture entre eux, leur offrait un autre point de repère que la rue, et lui rappelait qu'ils étaient plusieurs à avoir eu des difficultés. En partageant leurs textes, ils s'identifiaient et se touchaient mutuellement, ce qu'il qualifiait d'échange profond.

Or, une comparaison s'opérait tant au niveau du vécu personnel qu'au niveau du talent de chacun. Daniel fit le constat, que certains étaient plus agressifs que lui dans leurs écrits. Aussi, comme il participait à des « raps battles », il avait un esprit compétitif. Il voulait impressionner et se mesurait en se comparant. Ceci lui amena de l'anxiété lorsqu'il est allé au micro, car il tentait de lire le non verbal des autres pour se rassurer. Il disait qu'il était davantage habitué à lire la déception d'un ennemi lors d'un « rap battle ». Les réactions positives de l'artiste médiateur tout au long de l'atelier et la mention qu'il pourrait réussir un jour dans le monde du Slam le rassurait en partie.  
(22 unités)

#### 4.5.4.5. La profondeur de la poésie et son effet miroir

Pour Daniel, l'expérience de l'atelier Slam lui a permis de réaliser la force de la poésie. Il expliquait que le rap était moins nuancé et envoyait des messages plus durement que la poésie. La forme poétique, l'utilisation de métaphores, de comparaisons et d'images transformait son vécu en textes riches: « j'ai voulu voir la vie en rose, mais je l'ai vu en noir », ce qui le rendait fier. Par l'exploration des multiples sens possibles, il fit la découverte de la profondeur de la poésie. Ceci lui permettait de voir les choses autrement, de penser différemment et lui offrait la possibilité d'exprimer ce qui le touchait de façon codée. Il n'était pas toujours capable d'expliquer littéralement certaines de ses phrases, mais reconnaissait celles qui traduisaient ce qu'il ressentait. Par exemple: « il s'est pendu jusqu'au cou du contraire de ce qu'il paraît ». Pour Daniel, cette phrase signifiait qu'il se montrait joyeux, même quand il ne l'était pas. Par moment, il utilisait la fiction ou arrivait à s'exprimer en peu de mots: « j'ai appris à voler et non à avoir ». Il disait que la poésie lui donnait un moyen de communication plus accessible que la conversation, l'aidait à aller au-delà de la surface et devenait un miroir pour lui. (21 thèmes)

#### 4.5.4. 6. Un exutoire pour évacuer et soulager ses frustrations

Pour lui, l'écriture devenait un exutoire pour évacuer ses pensées, sa colère et ses frustrations. Daniel disait arriver à exprimer sur la feuille ce qu'il n'arrivait pas à verbaliser à quelqu'un d'autre. La feuille lui permettait de nommer les pensées qu'il qualifiait de bizarres ou celles qu'il aurait aimé taire. Il vivait des moments où « il tombait dans sa tête » où il laissait les mots se déverser sans censure:

Je suis dans ma bulle pis je réfléchis-là. Genre pas que je réfléchi, j'écris ce que je pense chaque fois. Genre ça suit, ça suit c'est cool c'est tout. Ouais, c'est comme on dirait que t'es plus...comment pourrais-je dire ça... uhm on va dire là quand tu commences à écrire t'es plus conscient on dirait. T'es tombé dans un, t'es tombé dans ta tête. Là t'écris, t'écris, t'écris, t'écris, t'écris, mais ça suit, ça suit tout seul là.

Il croyait que s'il écrivait certaines choses sensibles et intimes, c'était qu'il avait besoin de les écrire. Il décrivait ces moments comme étant dans un état second, où un autre prenait la parole. Ces moments lui rappelaient ses états d'inspiration sous l'influence du cannabis. Il utilisait l'écriture pour diminuer son envie de fumer et pour se calmer, mais son envie de consommer ne le quittait pas. Enfin, le soulagement lui venait aussi par l'action de rapper à sa feuille. (15 thèmes)

#### 4.5.4.7. Le désir d'interpeller et de présenter son art

Daniel parlait d'un désir de créer un impact, de livrer et d'adapter son message en fonction de l'interlocuteur visé. Cet impact passait par l'effort de « dire les choses autrement » que dans un langage ordinaire ou du jargon de rue.

C'est genre un endroit où genre t'apprends à écrire des textes. (...) Et utiliser un meilleur vocabulaire (...) moi avant que je rentre ici (...) Moi je te jure là, mon vocabulaire-là c'était « yo gee! Qu'est-ce qui se passe gee na na na na ». C'était vraiment n'importe quoi là, mais maintenant je suis capable de parler.

Grâce au Slam, il se disait capable de toucher l'interlocuteur droit au cœur. Il désirait être vu autrement qu'un délinquant et prouver sa valeur comme participant à la recherche et au spectacle. Il avait à cœur de prendre la parole devant les décideurs du Centre jeunesse. Il voulait leur transmettre une image plus nuancée des jeunes comme

lui. Par son Slam, il voulait leur conférer la complexité de la pauvreté et comment la criminalité n'était qu'un moyen pour tenter de changer les choses: « Pour finir je veux que tu saches que je n'ai pas eu un petit parcours. J'ai dû traverser l'pacifique à la nage, malheureusement je n'avais pas eu d'autre recours. »

Avant le spectacle, Daniel a dû affronter ses appréhensions et sa nervosité. Il aurait aimé être mieux renseigné sur les délais et les modalités pour s'y préparer. Mise à part le formulaire de consentement, aucune information ne lui avait été fournie à propos de la suite des choses au sein de l'unité. Il ne savait pas le nombre d'ateliers qu'il restait, ni combien de temps il disposait pour la préparation du spectacle, ni qu'il y avait une pratique générale prévue, ni le lieu du spectacle. Il disait qu'il aurait aimé avoir 4 ou 5 ateliers Slam pour avoir plus de temps consacré à la déclamation. Une fois au spectacle, il disait avoir vécu une expérience inoubliable et indescriptible. Son stress s'était estompé graduellement, laissant place à un sentiment de confiance. Il fut étonné de l'attention reçue, happée par le silence de l'écoute qu'il recevait. Daniel s'entendait déclamer, voyait son message porté par sa voix et souligné par la présence des autres jeunes sur scène, ce qui fut un moment fort pour lui. À la période de questions, il disait se sentir comme le président des États-Unis (Barak Obama). Il était reconnaissant d'avoir eu la chance de faire le spectacle et de l'intérêt qu'on leur manifestait (31 unités).

#### 4.5.4.8. Des échanges intimes à partir de ses écrits

Les espaces d'entrevue ont permis des échanges plus intimes avec la chercheuse en faisant des allers-retours aux textes (voir p.127-128 et l'appendice p. 273). Comme il

évitait de se censurer à l'écrit, Daniel disait qu'il était parfois confronté à des moments d'auto-dévoilement qu'il aurait préféré éviter, dont une toute petite phrase: « J'suis méfiant aide-moi papa ». Il disait que lors du spectacle, il s'en voulait d'avoir partagé cette même phrase lourde de sensibilité pour lui, soit l'absence de son père (texte p. 127-128). Il disait qu'à l'enfance, il avait souffert de la comparaison des autres jeunes dont le père était présent. Il répétait à de multiples reprises qu'il lui serait impossible d'approcher son père, même pour lui partager son Slam.

Toujours à partir de son texte, il a pu partager sa perception de la rue, la décrivant comme une société parallèle. Il aimait la possibilité de sortir de la pauvreté, respectait la justice de rue qui par moment s'inspirait des principes de justice sociale. Il déplorait la violence, et ce, même s'il avouait devenir très méchant par moment. Par contre, il illustrait la justice sociale qu'il percevait par des exemples de protection pour les moins nantis ou les plus jeunes.

Genre c'est comme si quelqu'un y a, ses parents yont « fucking » d'argent-là. C'est pas...un dude-là ya d'argent pour manger, mais lui il va vendre de la drogue. « Dégages-là. Tu sors du ring-là ». Tu sors du ring tu le donnes, tu laisses les clients à quelqu'un qui n'a pas d'argent, tu comprends? Il y a aussi des grands-là. Ouais ça s'appelle les vétérans qui eux aussi, ils s'occupent que ça marche bien les affaires-là, pour les plus jeunes-là. En tout cas, c'est comme, c'est la rue-là, c'est une grande société comme la justice, tu comprends. Il y a le côté ténébreux, pis y a le côté de la justice. La lumière c'est la justice. Pis le côté noir c'est la, c'est la rue. Mais ça c'est qu'un, c'est qu'un... chacun peut le voir d'une différente façon.

Daniel expliquait aussi sa conception des gangs. Il disait que certains pouvaient s'autoproclamer dans un gang sans avoir été accepté officiellement. De son côté, il se

dissociait de tout ça. Il disait ne faire partie d'aucun gang, d'aucune couleur, car cela comportait plus d'inconvénients qu'autre chose. Il disait « faire ses affaires tranquilles avec quelques amis » pour subvenir à ses besoins quand ça n'allait pas à la maison. En parlant de son vécu et de son ambivalence, il parlait aussi des conséquences de ses actes. Il regrettait amèrement le fait d'avoir manqué son bal de finissant, et disait avoir compris la leçon. Il comptait travailler légalement à sa sortie. (9 unités) Voici le texte présenté au spectacle:

La partie invisible

On a eu des hauts et des bas et j't'en parle pas,  
 On m'parle dans mon dos, j'suis méfiant. Aide-moi papa!  
 J'suis perdu dans mes pensées, j'suis tourmenté et  
 Je cherche de droite à gauche pour le remplacer  
 Je suis quelque peu dérangé et j'en suis désolé

J'ai appris à voler et non à avoir,  
 J'ai oublié certaines choses comme de vouloir,  
 J'ai mis beaucoup de choses dans mon tiroir  
 Eu plus de défaites que de victoires,  
 Mais j'ai su me relever  
 Malgré qu'on me tirait à terre et  
 Je veux y mettre un terme  
 J'ai toujours voulu voir la vie en rose,  
 Mais je l'ai vue en noir  
 Sache que j'en ai pris des coups,  
 Les mains de mes ennemis en sont jaloux  
 J'en suis pendu jusqu'au cou du contraire de ce qu'il paraît, plus j'avance et  
 plus ça devient lourd,  
 Un jour me reposerais-je?

Je suis pris dans une malédiction,  
 Alors j'en n'ai plus rien à foutre de tes putains de dictons, et j'en perds la  
 raison,  
 On essaye de m'apprendre,  
 Mais j'ai jamais appris à être un bon garçon,  
 Chacun son parcours, chacun son chemin,

Mais sache qu'il est jamais trop tard  
 Pour savoir que l'avenir est entre tes mains,

Je voudrais que ce soit réciproque que tu m'aimes,  
 Que tu terrasses une partie de ma peine,  
 Et pour finir, je veux que tu saches que  
 J'ai pas eu un petit parcours  
 J'ai dû traverser le pacifique à la nage,  
 Malheureusement, je n'avais pas eu d'autre recours...

Eh ouais j'ai vu la bourgeoisie chialer et la misère sourire  
 Et je voudrais faire quelque chose de bien « fané »  
 avant d'partir,  
 Et voudrait vivre dans le meilleur et plus dans le pire,  
 Mais chaque chose en son heure,  
 j'ai dit ce que j'avais à dire.

#### 4.5.5. Structure relative d'Elroy

Six thèmes ont émergé des analyses d'entrevues pour ce participant.

##### 4.5.5.1. La curiosité d'essayer le Slam et y trouver des forces

Au départ, le Slam était pour Elroy une occasion de sortir de l'unité et de découvrir quelque chose de nouveau. La similitude entre le Slam et le rap, évoquée par l'intervenant, avait piqué sa curiosité. Cette similitude faisait en sorte qu'il était moins intimidé pour l'essayer et il voulait améliorer ses textes. Une fois à l'atelier, Elroy s'attendait à de la poésie écrite, mais fut étonné par la partie déclamation au micro, ce qui faisait ressortir les ressemblances au rap et rendait l'activité agréable. Il énumérait spontanément et facilement des forces au Slam: 1) le contact avec un artiste médiateur

inspirant; 2) un échange positif avec d'autres jeunes; 3) l'apprentissage de techniques qui l'encourageaient à écrire davantage; et 4) une écriture qui lui permettait de décharger ses émotions négatives. Avant de s'inscrire à l'atelier Slam, il s'adonnait peu à l'écriture. Il rappelait qu'il n'avait pas d'ambition de rappeur: « C'est sûr que (...) ce n'est pas mes projets de devenir chanteur. Mais je peux écrire (...) pour le plaisir. » Il avait la certitude qu'il aurait répété l'expérience s'il en avait eu la chance: « Bin oui c'est sûr j'm'inscrirais pis j'l'aurais fait, pis j'me serais arrangé pour aller au spectacle » (23 unités)

#### 4.5.5.2. S'initier à du nouveau vocabulaire et à des techniques d'écriture

Pour Elroy, l'une des forces de l'atelier était les apprentissages qu'il avait faits. S'initier à du nouveau vocabulaire était pour lui une manière « d'avoir du sens », ce qui pour lui voulait dire écrire un texte plus structuré et plus intelligent. C'était de porter une attention spéciale à la qualité des mots choisis. Cela lui permettait de sortir de la vulgarité ou de l'agressivité. Changer de vocabulaire passait par l'utilisation des figures de style: « Pis il m'a appris les métaphores, les comparaisons... il m'a appris à, à employer les figures de style dans mon texte. » Même s'il était exposé à ce nouveau vocabulaire, il n'arrivait pas à retenir tous les mots pour désigner ces apprentissages. Or, ce vocabulaire plus riche lui donnait envie d'écouter des textes plus riches, de repérer les figures de style dans sa musique préférée et de les utiliser dans ses textes.

Aussi, Elroy mentionnait l'exercice d'écriture automatique comme découverte: « c'est ça qui m'a vraiment marqué. » Il y découvrit qu'il avait la capacité d'écrire sans se

creuser la tête et accéder à un flot créatif. Ce flot passait par l'ajout de la vitesse, mais aussi par le fait de choisir un sujet qui lui tenait à cœur et en jouant avec une métaphore. L'exercice de l'atelier consistait à choisir le nom de quelqu'un qui leur tenait à cœur, pour ensuite l'associer à un animal afin de créer une métaphore, pour finalement écrire sans interruption sur ces concepts. Il disait avoir choisi l'éléphant pour représenter son père, que même si l'éléphant est gros et a l'air méchant, il est gentil et doux. Quand l'artiste médiateur leur offrait une phrase d'amorce, Elroy découvrit que l'inspiration venait plus facilement : « Par quoi commencer pour dire quelque chose? (...) Dès que j'entendais « si j'avais su » c'est genre, tu comprends, dans ma tête ça tournait comme... » Ce début de phrase lui a permis d'exprimer les regrets qui l'habitaient face à son père. Il disait avoir été surpris et fier des phrases qu'il avait générées à l'atelier, ce qui le motivait à écrire davantage. (32 unités)

#### 4.5.5. 3. Un artiste médiateur qui rend les apprentissages agréables

Elroy qualifiait l'artiste médiateur « d'ambiancieux » qui par son humour, rendait les apprentissages agréables. Il retenait l'introduction de l'artiste soit la signification du mot rap « rythme et poésie » et ce que la poésie permettait « une autre façon de dire les choses ». Reconnaissant de la théorie qu'il leur avait transmise, il soulignait le sérieux des apprentissages et appréciait l'aide personnalisée qu'il leur apportait lors des périodes d'écriture. Suite au partage de son premier texte au groupe, l'artiste médiateur renforça ses points forts et releva l'une de ses phrases: « T'es plus compréhensif qu'agressif... ça me laisse pensif », ce qui lui permit d'élaborer pour le groupe. Elroy a pu leur partager sa prise de conscience, soit que son père n'était pas seulement là pour le réprimander, qu'il était présent et encourageant. En fin de compte, il avait de la

reconnaissance envers l'artiste médiateur. Il disait qu'être en contact avec lui était inspirant et encourageant pour eux. (10 unités)

#### 4.5.5. 4. Un espace de solidarité où il a pu afficher son « leadership »

Elroy soulignait l'expérience de partage, d'encouragements et de solidarité entre les jeunes et les intervenants présents à l'atelier Slam. Il se disait non dérangé par la présence des intervenants, mais appréciait davantage quand ceux-ci participaient activement et prenaient le risque d'écrire eux aussi. Au sein du groupe, il affichait une aisance, du leadership et de la maturité auprès des autres. Voici quelques exemples: il s'était mis en équipe avec un gars qu'il ne connaissait pas pour faire connaissance, avait brisé la glace pour partager au micro et ensuite encouragé les autres à le faire. Aussi, à la lecture de son texte (hommage à son père), Elroy avait donné le ton plus intérieur au groupe. Il ne se mettait pas de pression pour la partie déclamation: « j'suis pas un professionnel, c'est juste pour m'essayer. » Aussi, il faisait preuve d'ouverture et relativisait son sentiment de fierté en appréciant le texte des autres. Il était capable de citer un extrait du texte de Daniel par cœur « J'ai le bonheur dans ma mire, mais je n'ai pas appris à tirer » et témoignait de l'empathie pour la perte de l'intervenant: « Bin le texte de l'intervenant il parlait de son beau-père-là. Ouin, mais je ne me rappelle plus de ce qu'il avait dit, mais, y'avait vraiment dit de belles paroles-là. Pis ça se voyait qu'il l'aime, qu'il l'aimait » La solidarité vécue lors de ces moments de partage était réitérée plusieurs fois: « Pis tout ce temps... tout le monde s'encourageait entre eux là. Même les jeunes pis les « éducs » aussi, c'était quand même le fun. »

Comme limite, Elroy aurait aimé que l'atelier Slam se prolonge, mais trouvait qu'en peu de temps, ils avaient été productifs. C'était important pour lui, que l'on retienne qu'il avait pleinement participé à l'atelier Slam et qu'il en gardait un beau souvenir. Enfin, il se fit porte-parole pour les jeunes de la garde fermée et ceux qui passeraient au CJM après eux. Il souhaitait que l'atelier Slam leur soit offert et soulignait que leur

désir de participer dépendrait de la qualité de l'encadrement de l'artiste médiateur: « (...) s'il donne la bonne technique, s'il les encadre bien comme il l'a fait avec nous, je pense que ces jeunes-là (...) vont écrire ce qu'ils veulent écrire là, de la bonne façon. » (29 unités)

#### 4.5.5.5. L'espace d'isolement pour intégrer les apprentissages et exprimer ses émotions

Elroy parlait de son temps d'isolement comme une occasion pour intégrer les apprentissages et développer sa capacité d'expression. Il disait qu'avant l'atelier Slam, il souffrait du syndrome de la page blanche et se demandait comment les rappeurs faisaient. Il fit le constat que s'il prenait le temps de pratiquer les exercices d'écriture, il ne bloquait plus: « Pis je vois que ça prend du temps c'est tout (...) faut juste que je me concentre pis que je sois dans le « vibe » d'écrire, de vouloir écrire. » Il utilisait le même principe qu'à l'atelier, l'écriture automatique sur un thème qu'il aimait ou une difficulté qu'il vivait. Le premier jet était suivi d'une relecture où il choisissait ce qui pouvait constituer un bon refrain. Il disait avoir du mal à s'arrêter quand l'inspiration montait, ce qui le motivait à multiplier les textes qu'il pouvait partager avec d'autres par la suite.

Les mécanismes littéraires lui permettaient de trouver les mots pour exprimer ses difficultés familiales, et ce qu'il n'arrivait pas à exprimer de vive voix. Ça lui avait permis de mieux se comprendre, mieux communiquer avec les autres et se dégager plus rapidement des problèmes personnels. Il expliquait longuement comment le Slam l'avait aidé à s'adapter aux frustrations de la réadaptation. S'il vivait de la colère envers

un intervenant, il attendait d'être seul pour l'évacuer par écrit. Elroy se disait capable de mieux gérer ses émotions. L'écriture l'aidait à éviter une conséquence et le temps de retrait lui semblait moins long: « c'est une méthode qui me permet en même temps de ne pas péter ma coche pis toutes ces affaires-là. » Il croyait que le Slam pourrait en aider d'autres dans sa situation. Il invoquait ses textes, mais ne les avait pas avec lui aux entrevues. Les textes partagés aux ateliers sont à l'appendice p.276 (60 unités)

#### 4.5.5.6. Devoir sacrifier le spectacle

Comme il avait eu une expérience positive au micro lors des ateliers, Elroy avait hâte de participer au spectacle et voulait inviter son père pour réparer ses erreurs du passé: « J'aurais aimé que mon père entende...ce que je pense, pis c'est ça. » Il disait qu'il aurait eu du mal à lui lire hors contexte. Toutefois, les jeunes n'ont pas eu droit d'avoir d'invités au spectacle et la date a dû être décalée durant le calendrier scolaire. Comme il n'avait pas le même horaire que les autres (*éducation aux adultes*), il avait des compromis à faire et ne savait pas s'il allait pouvoir participer. Il tergiversait jusqu'au matin du spectacle, où il apprit qu'il allait rater la matière nécessaire à son examen du lendemain: « Faque si je le manquais je coulais mon étape (...) Pis j'avais pas l'embarras du choix-là. J'étais obligé d'y aller (*à l'école*). »

Lors de l'entrevue, Elroy a été validé pour avoir pris cette décision. Comme le texte qu'il avait écrit pour son père invoquait ses mauvais choix, un reflet sur le contraste entre son texte et ce nouveau comportement a été fait, ce qui le rendit fier. Il fut flatté d'apprendre que l'artiste médiateur aurait voulu lire son texte au spectacle. Quand les

autres lui firent leur compte rendu du spectacle, il fit preuve de maturité, malgré sa déception. En somme, le Slam était une expérience à refaire: « Bin oui c'est sûr j'm'inscrirais pis j'l'aurais fait, pis j'me serais arrangé pour aller au spectacle » (24 unités)

#### 4.5.6. Structure relative de Faby

Pour ce participant, il y a également six thèmes qui sont ressortis des analyses d'entrevues.

##### 4.5.6. 1. S'initier à l'écriture dans l'espoir de combler l'ennui

Pour Faby, participer au Slam, relevait de l'envie d'échapper à la programmation habituelle et aux activités obligatoires du CJM. Il voulait découvrir une activité différente de ce qu'on lui propose habituellement, c'est-à-dire des activités sportives. Il appréciait l'invitation ouverte, non coercitive de participer à l'atelier Slam. Sa motivation principale était de s'initier à l'écriture dans l'espoir de combler l'ennui des temps de retrait. Il souhaitait découvrir des techniques d'écriture pour se débrouiller seul avec ses textes, et ce, malgré son faible intérêt pour la musique ou l'écriture du rap.

Pendant les ateliers, Faby découvrit qu'il n'aimait pas tellement l'écriture, écrivait davantage à l'atelier que dans sa chambre et se fiait aux rappels des intervenants lorsqu'il avait un texte à travailler pour le Slam. Il arrivait qu'il écrive en écoutant de la

musique pour passer le temps, mais il avait tendance à se détacher de ses écrits, évitait de se relire et jetait ses textes. À la fin du processus, il mentionnait avoir apprécié l'expérience, avoir conservé les notes de cours, mais trouvait que l'écriture n'était pas une passion pour lui. Malgré cela, s'il en avait eu l'occasion, il aurait répété l'expérience afin de profiter des conseils de l'artiste médiateur et aurait voulu participer au spectacle pour compléter l'expérience. (16 unités)

#### 4.5.6.2. L'appréciation de l'artiste médiateur

Faby aimait la manière dynamique qu'avait l'artiste médiateur de présenter et d'expliquer les techniques d'écriture. Il disait apprendre de façon positive, grâce à son humour. Il appréciait ses conseils lors des moments d'échanges individuels. Ces moments le rassuraient quant à son choix de vocabulaire et de contenu. Il exprimait son accord lorsque l'artiste médiateur questionnait certains participants pour leur choix de mots. Sa façon de les questionner n'était pas perçue comme de la censure, mais plutôt comme une invitation à réfléchir. De même, il ne percevait pas les amorces de textes comme des thèmes imposés. Il expliquait que l'exercice « si j'avais su... » ne les obligeait en rien, car il avait la liberté de parler de n'importe quel sujet à partir de cette phrase. Il précisait que si par exemple, on l'avait obligé à faire un texte à propos du CJM, cela aurait été pour lui, un thème imposé. Ce qu'il préférait le plus de l'atelier Slam était les moments d'échanges individuels avec l'artiste médiateur. (9 unités)

#### 4.5.6. 3. Aimer la théorie, mais avoir des difficultés aux exercices pratiques

Faby appréciait la théorie sur la poésie, mais n'arrivait pas à retenir l'ensemble de mots désignant les figures de style. Il s'intéressait davantage aux différentes sortes de rimes, car elles l'aidaient à varier et à structurer ses paragraphes différemment. Après la théorie, les apprentissages se faisaient sous forme d'exercices divisés en étapes. Il trouvait ces exercices difficiles, parlait de blocage, disait qu'il réfléchissait trop pour trouver des rimes, et manquait de temps. Toutefois, les observations indiquent que son blocage est survenu en début d'exercice, lorsqu'il a dû trouver le nom d'une personne marquante pour lui. Faby avait questionné l'artiste médiateur et s'inquiétait sur l'élaboration du texte. Il est probable que son blocage reflétait sa peur du dévoilement; il disait qu'il aurait préféré un sujet libre. De plus, il se disait facilement déconcentré par les autres, avait tendance à se comparer à eux et trouvait qu'ils avaient appliqué les techniques mieux que lui. Insatisfait de ses textes, les percevant comme des brouillons, il aurait voulu s'améliorer avant d'en partager un. Il aurait aimé avoir plus de temps alloué pendant les exercices en silence et un plus grand nombre d'ateliers pour mieux intégrer les techniques. (23 unités)

#### 4.5.6.4. Espace de liberté d'expression

Pour Faby, le Slam fut une belle expérience de groupe dans un lieu d'ouverture où il était possible de s'exprimer s'ils le désiraient, d'utiliser des mots interdits (*drogues, jargons de rue*) dans l'unité et de parler de ce qu'ils souhaitaient. Cet espace-temps réservé pour le Slam leur permettait de partager leurs textes deux par deux, ce qui détonnait des unités où les intervenants doivent s'interposer et être témoins de leurs échanges. Faby décrivait son expérience dans les unités et disait que compte tenu de

l'emploi du temps chargé des intervenants, il voyait difficilement comment l'un d'eux pouvait trouver le temps pour être témoin d'un échange de textes entre deux jeunes. De plus, il était particulièrement sensible et rassuré par les aspects confidentiel et volontaire de la recherche et par l'aspect volontaire de l'atelier. Il spécifiait qu'il était plus disposé à écouter pour ces raisons.

À l'atelier Slam, Faby percevait un rapport égalitaire entre les intervenants, l'artiste médiateur et les jeunes. Il appréciait écouter les autres au micro, mais malgré leurs encouragements, il refusait de lire ses textes et refusait qu'on en fasse la lecture pour lui. Il se disait reconnaissant que l'on respecte son désir d'écouter uniquement et fut étonné par l'intimité, qu'il qualifiait « des vraies choses » partagées par les autres. Notamment, un intervenant qui partagea avec émotion son deuil pour l'un de ses proches: « Bin (*nom de l'intervenant*) avait parlé de son beau-père déjà. Pis je sentais que ça lui faisait quelque chose quand il lisait son texte. Pis c'est ça, ça à peu près que ça m'a marqué ». Toujours en faisant le parallèle avec l'unité, Faby expliquait que l'atelier Slam offrait la possibilité d'un échange authentique et où il était possible d'être touché par l'expérience de l'intervenant. D'abord, par le médium choisi (un Slam, une métaphore), ensuite par l'intention. Il disait qu'à l'unité, l'intervenant n'aurait pas utilisé un texte Slam pour s'exprimer et que ces dévoilements auraient eu pour but de leur faire la morale. Il aurait donc, écouté autrement et moins réfléchi par la suite. Le fait de voir la tristesse de l'intervenant l'a marqué. Enfin, il disait que l'atelier Slam faisait en sorte qu'il avait développé un beau lien avec lui par la suite. Lorsqu'il le croisait, il le taquinait davantage. (26 unités)

#### 4.5.6. 5. L'écriture vue comme un acte intime qu'il n'a pas envie de partager

Faby éprouvait de la difficulté à avoir un regard extérieur sur ses écrits. Sa gêne allait au-delà de la déclamation au micro ou la lecture à voix haute. Il considérait ses écrits comme intimes, ne voulait pas que ses textes soient vus, mais accepta qu'on les lise silencieusement quand on lui demandait la permission. En entrevue, il accepta de lire son texte issu de l'exercice « Si j'avais su... » pour partager avec la recherche. Il expliquait qu'il avait eu du temps pour réfléchir à ses erreurs au CJM, que le Slam ne lui avait pas fait faire de prise conscience, mais que chaque phrase était importante pour lui (7 unités). Voici ce qu'il a choisi de partager, un Slam écrit à l'atelier 2:

Si j'avais su que tout ça allait m'arriver, j'aurais pas fait.  
 J'aurais pas fait toutes ces conneries,  
 j'aurais réfléchi avant d'agir.  
 Quand j'étais dehors, je ne faisais que mentir  
 pour essayer de m'en sortir.  
 Je voulais de l'argent pour faire toutes sortes de choses,  
 toutes sortes de trucs et au final  
 j'ai réalisé que ça ne m'apportait pas que de la joie  
 tout ça parce que je n'ai pas respecté les lois.  
 Au final on ne peut retourner en arrière,  
 mais on peut toujours avancer et ne plus commettre les mêmes erreurs...  
 Si j'avais su.

#### 4.5.6.6. Ambivalence à participer au spectacle

Faby manifestait de l'ambivalence à présenter un texte au spectacle. Il tentait de se motiver à présenter un texte, mais il souhaitait le travailler davantage qu'aux ateliers. Il semblerait que le fait de décaler le troisième atelier et le spectacle ait pu diminuer la

fluidité des communications en lien avec le projet Slam (ateliers, recherche et spectacle) entre les intervenants et les jeunes, notamment dans l'unité où il n'y avait pas d'intervenant pivot (voir obstacles d'implantation p.81-82). Il se pourrait aussi que les intervenants ne mentionnent qu'une consigne à la fois sur du court-terme, par exemple « aujourd'hui tu as l'atelier Slam », sans rappeler que le spectacle aurait lieu deux semaines plus tard. Dans les faits, au troisième atelier, tous les jeunes ont su qu'ils avaient deux semaines pour se préparer. Par contre, de sa perception à lui, quand il apprit la date du spectacle, il ne lui restait qu'une semaine de préparation, ce qui lui amena de la nervosité. Faby précisait qu'il comprenait les contraintes de la gestion, mais que si les dates étaient prévues (l'annoncer bien avant le troisième atelier, ou avoir un calendrier clair), il aurait pu se préparer davantage et les intervenants n'auraient pas eu à lui faire des rappels.

En fin de compte, on lui a interdit de participer au spectacle, car il avait un conflit horaire avec son stage de travail. Cela a mis fin abruptement à sa participation à l'atelier Slam. Faby se disait un peu déçu, mais comprenait la raison. Aussi, étant donné que ce n'était pas un spectacle « normal » pour passer le temps et s'amuser; étant donné que le public était les décideurs du CJM, il se disait moins mobilisé et n'avait pas grand-chose à leur dire. S'il avait participé, peu importe le public, son texte aurait été le même. Pour lui, faire le spectacle aurait été davantage pour terminer sa participation à l'activité. Sa déception était surtout d'avoir manqué la prestation des autres. Il souhaitait que le visionnement de la captation soit accordé par l'unité. (12 thèmes)

#### 4.6. Structure comparative

Dans cette section la structure comparative sera présentée. Une fois les structures relatives établies, une comparaison intersujet se fait, en confrontant chacun des thèmes les uns aux autres. À ce moment, une réduction se fait. Certains thèmes se recoupent, d'autres fusionnent en partie et l'essentiel de l'expérience du Slam apparaît, ce que Husserl appelait la réduction eidétique. Pour chacun des thèmes, le nombre de participants ayant évoqué ce thème est dénombré.

##### 4.6.1. La motivation et l'intérêt pour le Slam sous conditions seulement (6/6)

Le rap était mentionné comme étant leur musique préférée. Pour certains, elle symbolisait la base de leur identité, le reflet de leur mode de vie sur la rue et revêtait un caractère sacré. « Le rap c'est quelque chose que je tiens à cœur, tu comprends. C'est quelque chose que j'ai toujours aimé depuis que je suis jeune. Depuis que j'ai 4-5 ans, j'ai écouté du rap » (Daniel). Pour tous les participants, la motivation pour s'inscrire au Slam était conditionnelle à certains ingrédients. D'abord, 1) la similitude entre le rap et le Slam, et ce, pour tous les participants et 2) le désir de s'améliorer dans l'écriture et/ou la déclamation de textes rap, mais à différents niveaux selon les participants. Pour trois des participants, le désir de s'améliorer était un souhait plus intime. Pour les trois autres, de réelles aspirations pour devenir rappeurs professionnels étaient mises de l'avant. Ceci avait pour effet l'entretien d'attentes élevées envers l'artiste médiateur qui allait leur enseigner. Pour certains d'entre eux, l'atelier était anticipé négativement afin d'éviter la déception. Les participants ayant peu d'ambition pour le rap professionnel avaient moins d'attentes et mentionnaient la curiosité ou le

besoin de sortir de l'unité comme motivation. Cette même raison a été soulignée par un participant amèrement déçu par ses attentes.

#### 4.6.2. Un artiste médiateur capable de répondre à leurs attentes par son statut, son savoir-faire et son savoir-être (5/6)

Pour cinq participants sur six, l'artiste médiateur a été mentionné avec joie, respect, gratitude et même admiration. Comme tous les participants considéraient l'apprentissage de techniques d'écriture comme central à leur intérêt pour le Slam, les attentes envers l'enseignant de ces techniques étaient importantes et la première impression déterminante. Pour assurer une participation au Slam, l'expérience artistique du Slameur leur avait été annoncée par l'intervenant qui leur avait présenté le projet. Une fois sur place, trois des participants exprimaient une indifférence initiale pour l'artiste. Deux d'entre eux se considéraient déjà entourés de rappeurs connus, mais un seul de ceux-ci fut fermé à l'artiste par son absence de statut de « grand artiste ».

Les cinq autres participants ont pu préciser les points importants caractérisant l'artiste médiateur, certains l'idéalisaient. D'abord, la qualité de sa poésie, que les jeunes appelaient « ses verses », ainsi que son habileté et son assurance lorsqu'il leur déclamait des extraits. Plusieurs se disaient surpris: « estomaqué », « impressionné », « émerveillé ». Son sens de l'humour était surtout remarqué. On le qualifiait de positif, plaisant, capable de détendre l'atmosphère, dynamique, confiant et détendu à la fois. Sa philosophie sur la poésie et ses connaissances théoriques étaient appréciées.

En général, tous les jeunes aimaient le fait qu'il soit un bon vulgarisateur et pédagogue, capable de maintenir leur attention, en les guidant dans les exercices avec sérieux, respect et ouverture d'esprit. L'absence de censure et d'impératifs était grandement appréciée. Les périodes de silence et d'accompagnement personnalisé leur donnaient confiance en eux. Ils sentaient que l'artiste avait vraiment envie de leur partager sa passion. Certains ne dissociaient pas les exercices d'écriture de l'artiste médiateur et percevaient leurs prises de conscience comme découlant de son contact.

De plus, le fait qu'il ait été lui-même un délinquant et qu'il puisse maintenant gagner sa vie grâce à l'écriture était pour eux un atout. À cause de cet élément, même les participants affichant une réserve à son endroit, disaient avoir retenu qu'il pouvait être un modèle pour eux. Ils avaient une plus grande ouverture à l'écouter, à considérer son vécu et son opinion comme étant valables. Le seul participant insatisfait par l'artiste médiateur aurait souhaité que ce dernier les questionne davantage sur leurs projets musicaux et les percevoient comme étant la relève musicale. Il s'attendait à ce qu'il joue un rôle de mentor pour lui, en l'accompagnant dans les rouages de l'industrie et en lui présentant des contacts en musique, sans toutefois le verbaliser.

Enfin, même s'ils ne sont pas tous cités, l'ensemble des participants affirmait qu'ils n'auraient pas participé au Slam, si l'animation avait été assurée par un éducateur ou un employé du CJM. Comme motifs de leur refus, ils invoquaient l'importance d'un artiste ayant du succès et un savoir-faire capable de les encadrer et de les propulser: « Il sait de quoi il parle, parce qu'il le fait, il le vit » (Daniel). Quelqu'un qui s'improviserait rappeur/Slameur ou un enseignant de poésie, serait décevant ou inintéressant pour eux:

« Ouin, quand même un gars que tsé qu'y est quand même fort... dans la musique » (Ben). Un employé du CJM aurait moins de crédibilité sur le plan artistique et sur la connaissance du milieu hip-hop, leur inspirerait de la méfiance par son attitude et susciterait une crainte d'être censurés:

Il faut que ça soit quelqu'un qui soit dans ce mode de... dans ce « mood », qui est dans cette affaire-là, tu comprends? Dans « le mood », dans l'affaire, dans ce contexte (...) C'est comme si tu amenais un architecte dans un insectarium. [...] Genre si, si les éducateurs y feraient le Slam... (*Il adopte une voix grave pour les imiter*) Mais OK. Ouvrez votre cahier, pis là on va vous apprendre les règles (...) Hey! Arrête de parler! Retire-toi une heure! Quoi!? Qu'est-ce que tu as dit dans ton texte!? Efface ça! (Daniel)

#### 4.6.3. L'apprentissage des figures de style à travers des exercices d'écriture (5/6)

Tous les participants, sauf un, disaient avoir fait des apprentissages significatifs à l'atelier Slam. Ils parlaient tous des techniques ou d'exercices d'écriture qui les avaient aidés, même marqués. Ils nommaient pouvoir mieux structurer leurs textes. Certains disaient avoir apprécié la théorie sur les figures de style. Bien qu'aucun d'eux ne pouvaient se rappeler de mémoire les noms des figures de style enseignées, ils disaient pouvoir les reconnaître ou les utiliser dans leurs textes, ce qui les rendait fiers. La majorité retenait minimalement les différentes sortes de rimes qu'ils avaient apprises.

L'intégration des figures de style se faisait à l'aide d'exercices d'écriture où les consignes étaient données par étape, souvent avec un temps limité ou une contrainte. Cette formule prenait l'apparence d'un défi lancé. Lors des entrevues, ces défis étaient

désignés par la chercheuse comme étant des thèmes imposés. Les jeunes n'étaient pas dérangés par ces thèmes ou consignes. Ils percevaient une liberté d'expression. Les participants se disaient motivés et stimulés par ces défis et découvraient que leur écriture venait de façon fluide. L'exercice de l'écriture automatique qui s'appuie sur la vitesse était souvent mentionné comme découverte. Plusieurs mentionnaient laisser sortir les mots comme ils se présentaient à leur conscience, pour les retravailler dans un deuxième temps. Plusieurs disaient reprendre cet exercice à l'extérieur de l'atelier.

L'un de ces cinq participants ayant aimé la théorie avait par contre plus de difficultés avec la vitesse et trouvait les thèmes imposés exigeants. Ce même participant avait de la difficulté à se dévoiler. Inconsciemment, il se peut qu'il ait eu peur de laisser tomber la censure que la vitesse permettait de contourner. De manière consciente, il rapportait manquer de temps, car il s'efforçait de bien faire. Le participant ne s'étant pas exprimé favorablement face aux enseignements disait voir des choses qu'il savait déjà, comparait le Slam négativement au rap et semblait refuser de se laisser influencer par l'artiste médiateur qui ne répondait pas à ses attentes de popularité, tel que développé au point précédent.

#### 4.6.4. Un espace sécuritaire avec les intervenants présents (6/6)

Compte tenu du contexte réglementé et contraignant de la réadaptation, l'ensemble des participants a parlé de l'atelier Slam comme un lieu d'ouverture et de sécurité. D'abord, la participation volontaire au Slam les incitait à une qualité de participation différente, soit plus ouverte et attentive. Les jeunes appréciaient avoir la permission d'utiliser des mots interdits dans les unités et d'écrire librement à propos de leur vécu s'ils le

désiraient. La sensation qu'ils étaient libres des jugements et de conséquences était partagée. La plupart des réserves ou réticences de parler devant les intervenants étaient enrayées par le format texte du Slam et la certitude qu'ils avaient le choix de partager leur texte ou non. Le désir d'apprendre, la présence aidante de l'artiste médiateur et l'espace-temps bien délimité, rendaient ce partage envisageable. Pour certains, l'atelier Slam devenait le lieu approprié pour partager leur texte et son déroulement prévisible agissait comme contenant pour délimiter cet espace de création.

La majorité des jeunes appréciaient les défis lancés et le temps de silence pour stimuler leur concentration. Les moments d'échange deux par deux étaient accueillis positivement. Les participants parlaient de rencontres nouvelles lors des pairages, d'absence de jugements et de rapports égalitaires entre les jeunes, l'artiste médiateur et les intervenants. L'artiste médiateur assurait un soutien individuel lors de ces moments de silence.

L'apprentissage de la déclamation étant particulièrement délicat, l'espace d'accueil et de respect est d'autant plus important. L'artiste médiateur favorisait la création de cet espace de sécurité et de partage. Il pouvait encourager le partage des textes ou pour les plus timides, leur proposer de lire leur texte à leur place, mais ceci, sans insister. Pour plusieurs, la présence du micro, introduit au deuxième atelier, fut une surprise et un défi supplémentaire à relever. Les participants ayant le désir d'impressionner vivaient un stress plus important, mais redoublaient de motivation et de fierté une fois le défi relevé. La partie déclamation leur rappelait les éléments compétitifs du rap (battles) ce qu'ils appréciaient et désignaient, pour la plupart, comme moment fort de l'atelier Slam.

Lors du partage de leurs textes, la comparaison était inévitable, mais parfois souhaitable pour stimuler la réflexion. Par exemple, l'un réalisait qu'il pouvait aimer une écriture plus douce que la sienne.

Les participants nommaient un sentiment de sécurité vu leur familiarité les uns avec les autres et vu que l'artiste médiateur les rassurait sur la qualité de leurs écrits. L'espace d'accueil pouvait aussi se véhiculer par la prise de risque des intervenants, qui choisissait de se dévoiler en partageant des textes. Les jeunes s'étonnaient de leur talent d'écriture. Plusieurs ont été marqués par le texte émouvant de l'un d'eux, qui a écrit à propos de la mort d'un proche. Plusieurs ont dit s'être mis à sa place. Le Slam étant perçu comme un moyen acceptable d'exprimer ses émotions. Comme l'un d'eux me le soulignait dans un moment émotif de l'entrevue: « C'est dans mes textes. C'est pour ça je le dis là » (Ben). Toutefois, ce degré d'ouverture pouvait en intimider certains. Faby disait avoir réalisé qu'ils parlaient de leurs « vraies choses » et a choisi de garder ses textes pour lui, les jugeant trop intimes.

En général, les participants se disaient détachés ou indifférents des écrits et du talent des autres jeunes, mais soucieux des leurs. Ils aimaient la rétroaction de l'artiste médiateur qui avait le souci de mettre l'accent sur leur talent et les aspects positifs de leurs écrits, ce qui entretenait le climat d'accueil et de bienveillance. Bien que certains feignent l'indifférence les uns pour les autres, ils ont tous cité des exemples qui indiquaient qu'ils étaient intéressés et à l'écoute des autres. En fin de compte, l'atelier était qualifié positivement par la majorité (5/6). Peu ont pu soulever des améliorations à apporter à l'atelier Slam, mis à part le désir d'avoir un plus grand nombre de séances.

Un seul jeune aurait aimé qu'on le questionne davantage sur ses attentes et aurait souhaité que l'artiste soit davantage un mentor pour son projet musical à l'extérieur.

#### 4.6.5. L'espace de confinement et d'ennui pour créer (6/6)

Dans le contexte de réadaptation au CJM, plusieurs périodes de retrait par jour confinent les jeunes dans leur chambre pendant une heure. Ils doivent alors réfléchir sur leurs comportements et compléter des feuilles d'auto-observation: « Ouais, bin tu dois les faire à chaque 4 heures.... Ouais t'es obligé de les remplir. » (Christopher) Presque tous les participants ont parlé de ces périodes de solitude et disaient préférer écrire pour combler l'ennui. Le temps mort semblait stimuler l'envie de créer. Comme si créer leur permettait de transcender les murs et les transportait dans un univers clos, une bulle pour écrire et rapper: « Souvent, souvent, souvent. Ça vient juste comme ça, j'marche. Comme dans ma chambre ok, j'ai rien à faire ok, j'commence tu comprends? » (Christopher) Leur chambre devenait un lieu de concentration et d'intimité où ils pouvaient s'entourer de photos, d'images, de textes, parfois de silence et souvent de musique pour les inspirer à écrire davantage. L'écriture transformait l'expérience d'isolement en un espace protégé où il pouvait s'explorer « pis j'écris, j'écris, j'pense beaucoup (...) faire mes affaires tranquille » (Ben). Pour ce dernier qui traversait un deuil, écrire devenait une expérience spirituelle, accompagné de la photo de son ami.

Leur musique préférée les stimulait, leur donnait des idées de sujets, de rimes. Faby parlait de moments de nostalgie. Il rêvait de son pays, mais n'écrivait qu'une fois stimulé par la musique. Cette stimulation musicale, jumelée aux apprentissages

d'exercices à l'atelier Slam redoublait leur inspiration. Une fois stimulés, certains disaient avoir du mal à s'arrêter:

J'écrivais des textes, je pensais deux trois minutes, pis là une bonne phrase me venait, j'écrivais. Là, le surveillant de nuit il me dit: « Éteins ta lumière. » J'allumais mon mp3 (musique) j'le gardais comme ça... pis j'écrivais... J'ai plein d'autres p'tits textes dans ma chambre. (Elroy)

Deux participants ont parlé de leurs processus de s'exercer dans l'intimité de leurs chambres et de fournir des efforts. L'un parlait d'utiliser différentes stratégies et exercices qu'il avait vus à l'atelier Slam, l'autre parlait de pratiquer l'écriture et la déclamation pour améliorer sa performance:

Je me suis assis, pis j'ai pris mon temps pour écrire-là. Pis je vois que ça prend du temps c'est tout (...) faut juste que je me concentre pis que je sois dans le « vibe » d'écrire, de vouloir écrire. (Elroy)

Au début genre j'avais de la misère pis j'étais genre: Ahhh. Ahhh. Ahh (...)  
Là après on dirait qu'mon cerveau a compris pis là y prenais des p'tits verses. Mais c'est aussi un entraînement. (Daniel)

Plusieurs ont parlé de deux pôles d'inspiration, l'ennui et la frustration de la réadaptation. Les jeunes disaient que l'inspiration pouvait venir selon ce qu'ils vivaient au quotidien et que l'écriture pouvait leur permettre de s'adapter à la réadaptation. Par exemple, l'un disait écrire comme distraction lorsqu'il avait envie de consommer. Ils étaient conscients de la différence entre les textes de défoulement et les textes de création issus de l'ennui, mais l'intimité de leur chambre semblait importante pour affronter leurs défis personnels.

Pour cette raison, plusieurs ne voyaient pas la possibilité d'écrire dans les aires ouvertes des unités et invoquaient les distractions: « J'sais pas, j'crois pas non. Il y a tellement de choses à faire que non » (Christopher) et « Parfois en solo tu penses plus so, c'est mieux » (Ben). Mis à part les répétitions organisées par un intervenant, il semblerait que les jeunes se limitaient aux premières étapes de création du Slam (écriture-relecture) et ne pratiquaient pas la répétition et la déclamation à haute voix entre eux.

Enfin, l'un des jeunes soulignait l'importance de la pérennité de l'atelier Slam au CJM et se faisait porte-parole des jeunes des unités en garde fermée:

Pis dans les unités garde fermée encore plus parce qu'eux ils ont moins de choses à faire. (...) Ils ont moins d'activités que nous pis c'est plate pour eux là... j'pense que ça va vraiment beaucoup les aider. Pis ils vont écrire (...) ils peuvent dire ce qu'ils ressentent (...) si c'est un autre jeune qui est comme moi, pis c'est quelque chose qui lui tient à cœur... qui y'est admettons dans son unité, il est tanné d'être là pis tout... pis exprimer sa colère ça peut être un moyen de... (...) un moyen tout court (...) pour se calmer(...) pour éviter la colère et pis écrire (...) Ça peut être une très bonne chose pour lui. » (Elroy)

#### 4.6.6. La mise en mots de leur récit et l'expression de leurs émotions (6/6)

Le récit recèle différentes couches d'expériences vécues, de mémoires et d'émotions. Demander aux jeunes d'écrire un Slam, c'est leur demander implicitement de faire l'élaboration de leurs récits. Cela passe nécessairement par la levée de l'interdiction d'écrire et de parler des thèmes qu'ils qualifiaient de « chauds » de la rue. Pour plusieurs, la rue, la pauvreté, « la vie difficile », c'est tout ce qu'ils connaissaient. Les

jeunes appréciaient avoir la permission de s'exprimer à propos de la rue, de pouvoir écrire avec agressivité ou à la manière de leurs rappers préférés. Ils disaient se sentir compris entre eux, soit par le style de rap mis de l'avant, les phrases poétiques de leurs rappers préférées, soit en parlant des difficultés qu'ils avaient rencontrées à l'extérieur: « Je prends mon mode de vie de l'extérieur pis je le mets sur papier » (Ben).

Sur le plan individuel, la majorité invoquait le soulagement de pouvoir évacuer la colère vécue sur la rue ou leurs frustrations d'être enfermés. La plupart vivaient des émotions fortes, des difficultés d'expressions et des inconforts. D'autres se disaient frustrés par les interventions: « S'il y a un malentendu avec les éducateurs pis je suis fâché, c'est une méthode qui me permet en même temps de ne pas péter ma coche (...) j'peux dégager ma parole sur le Slam » (Elroy). Certains étaient inquiets au sujet de leur santé mentale et « des pensées bizarres » (Daniel) qui les occupaient. « J'me sens pas bien dans ma peau... j'peux crinquer facilement (...) voir que je m'énervais juste pour des petites situations-là » (Christopher). L'évacuation des pensées, émotions et ressentis était qualifiée d'aidante. Certains disaient qu'ils arrivaient à exprimer sur la feuille ce qu'ils n'arrivaient pas à dire à une autre personne. « C'est sûr qu'ça m'aide, parce que ça m'aide à ventiler [...] lâcher le méchant et le bien sur le papier » (Ben). L'évacuation était rapportée par la majorité et plusieurs ont parlé de soulagement.

L'écriture permettait de se distancer de leur souffrance. Ce qui était douloureux intérieurement pouvait sortir d'eux par écrit. Ce pas de recule leur permettait d'identifier d'autres émotions que la colère qui les habitait: « Bin au début [...] j'étais enragé, mais j'ai juste réfléchi plus » (Ben). Il expliquait s'être rendu compte qu'écrire uniquement

pour défouler sa rage ne le soulageait pas suffisamment. Il jetait d'autres émotions sur le papier, comme la tristesse.

D'autres, ont réalisé la gravité de leur situation ou un aspect de leur histoire qu'il leur avait échappé. La possibilité de traduire par écrit leur réalité et de la partager entre eux était la porte d'entrée, la première dimension de l'expérience de l'atelier Slam. Pour certains, écrire ce qu'ils avaient vécu leur permettait d'organiser leurs pensées et de se remémorer les événements. Avec cette prise de distance, venait aussi un autre point de vue et pour certains, un début de réflexion.

#### 4.6.7. Prises de conscience individuelle et collective par l'art (5/6)

Tous les participants au Slam retenaient que la poésie, dans le rap, les chansons ou le Slam, était la qualité de dire les choses autrement. Cette définition de la poésie les rejoignait et leur donnait envie de sortir du jargon de la rue, du langage agressif, d'explorer différents angles « plus doux » de leur sujet. Plusieurs réalisaient que la poésie pouvait les aider à communiquer avec les autres, sans laisser aller certains aspects de leur image d'eux-mêmes (ex. rappeurs, gangster) auxquelles ils tenaient.

*Poésie de l'oralité – permet la rencontre de l'autre pour se rencontrer soi*

D'abord, pour ceux qui s'exprimaient plus difficilement, le Slam était perçu comme un moyen d'amener un peu de positif dans leur situation, ceci en trouvant les mots pour s'exprimer: « S'il n'y avait pas eu l'activité Slam là, les textes que j'ai faits là, je

n'aurai pas pu les faire (...) Pis j'ai été capable de le dire avec la poésie » (Ashton). Le positif était aussi trouvé en ajustant le langage pour communiquer avec les autres « mieux comprendre qu'est-ce que je dis aux autres » (Elroy), en s'éloignant du ton agressif, ou encore en créant un texte à partir de leurs notes d'intervention et d'auto-observation: « ...ma pensée automatique peut rejeter la faute sur les autres... Les autres disent que ses pensées sont fausses et encore il pense qu'il est fou » (Christopher). Dans ce dernier exemple, l'écriture permettait de mieux intégrer les interventions. Plusieurs parlaient d'un sentiment de découverte de soi. Un seul participant, Faby, disait que ce qu'il avait écrit au Slam, il en était déjà conscient. Ce jeune prenait peu de risque à l'atelier Slam et écrivait peu dans sa chambre.

Les images, les onomatopées et les comparaisons permettaient à la plupart des jeunes d'illustrer ce qu'ils ressentaient. Par exemple, par l'image: « j'ai voulu voir la vie en rose, mais je l'ai vu en noir » (Daniel); pour trouver un sens à la mort: « de là-haut je vais verser mes larmes sur votre dos pour que vous réfléchissiez à vos actes criminels » (Ben); ou encore par le son: « Il éclate comme un K, la dead, explose tout c'est la haine qui le crinque, la main le fait crinquer, clic-clac boum ! » Pour Christopher, ces sons traduisaient l'intensité de ses affects. Les images permettaient une nouvelle compréhension d'eux-mêmes et de leur situation, ce qui permettait une meilleure conscience de soi.

Certains des participants parlaient des métaphores et des comparaisons qui leur permettaient d'explorer de façon codée, les multiples sens de leur expérience. Ceux-ci parlaient d'approfondir leur compréhension d'eux-mêmes en trouvant les images qu'ils ressentaient comment étant justes, mais sans pouvoir l'expliquer littéralement. Par

exemple, l'un d'eux écrivait: « il s'est pendu jusqu'au cou du contraire de ce qu'il paraît ». Il disait qu'il avait tendance à se montrer joyeux, même quand il n'allait pas bien et ajoutait: « Pis genre (...) j'me j'vois, j'vois un peu de moi dans les textes. Là je lis mon texte pis j'suis comme... (*Il tenait la feuille comme si ça devenait un miroir*) Tu comprends, j'vois, pis c'est profond » (Daniel). Tous parlaient de fierté d'avoir créé de belles phrases, d'en être surpris, excités et fiers d'avoir transformé leur souffrance en création: « un bon art, un bon texte » (Ben). Ce geste de transformation en art les rendait fiers et leur donnait le goût de partager leur texte aux autres.

Au niveau collectif, lorsqu'ils partageaient leurs textes à l'atelier Slam, une compréhension se construisait. La plupart se disaient rassurés de voir qu'ils n'étaient pas seuls, que d'autres aussi avaient des difficultés. Ils pouvaient aussi remarquer ce qui les distinguait entre eux et se positionner au niveau identitaire. Le Slam était un parallèle au rap et ne leur apparaissait pas comme étant thérapeutique. La présence et l'encadrement d'un artiste médiateur qui était lui-même passé par la délinquance leur permettaient de faire confiance au processus et de développer leur compréhension par l'écriture et la force du groupe. L'un disait: « Ouais par l'écriture, le prof et la conscience de nous les jeunes » (Ben). Dans ce climat de confiance, Ben tentait de raisonner les autres en illustrant la gravité de son vécu. Par son texte, il utilisait la mort de son ami pour les implorer de réfléchir à leur criminalité. L'un disait qu'en parlant de l'envers de la médaille de ses choix, il découvrit qu'il n'était pas que « dur », qu'il pouvait faire des erreurs. Il disait avoir réalisé qu'il se croyait invincible, qu'il pouvait agir sans conséquence, qu'il ne se ferait pas prendre: « Quand j'ai fait le Slam ça m'a comme...ouvert les yeux, comme 6 fois plus genre » (Ashton). Ceci lui a permis de réfléchir sur la pertinence de s'identifier aux rappers qui avaient réussi leur carrière à

travers la criminalité. Il se rendit compte que le problème n'était pas totalement à l'extérieur de lui et partait de sa façon de penser et d'idéaliser le mode de vie.

D'autres parlaient de leurs regrets, des conséquences et des déceptions causées à leur famille. Ashton ayant entendu les regrets d'Elroy au premier atelier, semble s'être donné la permission d'écrire la phrase suivante, une semaine plus tard: « J'ai fait de mauvais choix pis tous mes proches ont été déçus ». Il disait que l'écriture de cette phrase l'avait marquée et l'avait fait réaliser qu'ils avaient tenté de l'avertir: « Quand tes proches te parlent, il faut que tu écoutes. C'est important, ce n'est pas pour te faire chier » (Ashton). Malgré la réticence de certains à se dévoiler au Slam, que leurs réflexions transparaissent en groupe ou non, tous les jeunes ont nommé avoir fait des prises de conscience au Slam. Cette nouvelle conscience d'eux-mêmes ou de leur situation leur donnait le sentiment d'évoluer et l'envie de le traduire au public.

#### 4.6.8. Relever le défi du spectacle (4/6)

Tous les jeunes trouvaient important de finir leur participation au Slam, ce qui signifiait faire le spectacle : « Bin, parce que c'est un spectacle! [...] je fais un atelier, si y a quelque chose qui suit par la suite pis je décide de lâcher après! » (Ashton). Refuser de faire le spectacle leur apparaissait comme démissionner. Pour ceux qui étaient habités d'appréhensions, terminer leur participation était l'unique motivation d'y participer. La plupart des jeunes voulaient partager leur message. Deux jeunes, Elroy et Faby n'ont pas pu participer, tel que mentionné précédemment.

D'abord, l'envie de créer un impact, de bien livrer et d'adapter leur message au public était mentionnée chez la majorité des jeunes. Avoir fait l'atelier Slam leur donnait une nouvelle légitimité, malgré leur parcours difficile. Ils étaient capables d'écrire ou d'évoluer dans leurs pensées. « Fallait que je le dise. Parce qu'avoir toujours la même vision pendant toute une vie ça ne change rien, ça n'améliore rien » (Ashton) Vouloir avoir un impact passait par l'effort de « dire les choses autrement » en améliorant leur vocabulaire. Certains avaient envie de conscientiser et de traduire en poésie la difficulté de grandir dans l'iniquité:

J'ai appris à voler et non à avoir (...) Pour finir, je veux que tu saches que je n'ai pas eu un petit parcours. J'ai dû traverser l'pacifique à la nage, malheureusement je n'avais pas eu d'autre recours. (Daniel)

Certains auraient aimé réparer une relation, lancer un appel à un proche à travers le spectacle, et trouvaient trop intimidant de partager leur texte un à un. Il semblerait que ce cadre leur offrait une certaine légitimité, mais aussi une protection. Protégés par le masque de l'art, ils étaient fiers et prêts à s'ouvrir devant les décideurs du CJM et auraient été prêts à le faire devant leurs parents s'ils avaient pu (Ashton, Daniel et Elroy).

Toutefois, l'ambivalence et la nervosité étaient présentes. On pouvait observer chez certains, l'importance de faire des efforts pour dépasser leurs limites, contrer leur gêne, leur peur du dévoilement, leur peur du jugement ou la peur d'échouer. Une fois rendus sur place, le rituel avant spectacle (techniques de respiration) guidées par l'artiste médiateur, les aurait aidés à se calmer et à s'encourager: « On était entre nous les gars pis on se parlait: « on est capable! » On s'encourageait entre nous » (Ben). Une fois sur scène, plusieurs ont décrit des réactions physiologiques (accélération cardiaque,

tremblements): « je me suis aperçu que le micro "shakait" dans mes mains » (Ashton). L'un d'eux disait avoir vécu une adrénaline comparable à celle vécue lors des délits, mais plus positive: « une bonne adrénaline là, pas une adrénaline stressante-là » (Ben). Il disait que bien que son adrénaline puisse être plus élevée lors d'un délit, il ne trouvait pas d'autres expériences de vie où l'adrénaline avait été comparable. Plusieurs ont parlé de leur discours intérieur pour se calmer sur scène: « Mais c'est pas le temps de me déconcentrer je suis en train de "spit" les affaires-là! » (Ashton) Ou « Tsé, c'est juste des représentants, les tops-chefs là. Ils ne vont pas me manger-là » (Christopher). Tous les jeunes relativisaient le stress vécu, le qualifiait de surmontable, normal ou petit: « un ptit "bogue" là [...] c'était pas comme un gros stress. Ça s'est bien passé » (Ashton).

Mis à part le stress, plusieurs ont parlé de sensations nouvelles et d'expériences inattendues. Par exemple, Daniel avait été happé par le silence de l'écoute qu'il recevait et entendait sa voix résonner, ce qui fut un moment fort pour lui. Il visualisait son message comme étant porté par le groupe. Un autre disait avoir vécu un moment spirituel: « Quand j'ai fait le show pis que j'l'ai lu c'est comme si j'avais senti qu'mon ami était là pour m'entendre genre, so. C'est ça qui m'a marqué le plus-là » (Ben). Trois d'entre eux se sont sentis déstabilisés, l'un par les flashes de caméras sur lui, les deux autres par leurs phrases révélatrices: « "il pense parfois qu'il est fou, mais je sais que j'suis pas fou" pis je me pointe, j'les regarde (public)...pis c'est ça. J'pensais jamais... je n'aurais fait ça, mais bon » (Christopher). Le spectacle était, pour la plupart, le point culminant du Slam « Bin yo! C'est avoir fait le spectacle! (...) C'était un moment très fort. C'était fou là » (Daniel).

Tous les jeunes ont parlé de la période de questions avec les chefs de service et avaient grandement apprécié l'interaction. Certains s'attendaient à être mal reçus: « Moi je m'attendais à des critiques, des jugements pis tout, mais ce n'est même pas ça. Dans le fond ils ont compris... Ils ont quand même bien entendu de quoi on parlait. Pis ils ont aimé ça dans le fond » (Ashton). Ils ont été étonnés par leur accueil et déstabilisés par une nouvelle perception d'eux-mêmes. Par exemple, l'un (Ashton) pour son effet humoristique sur le public, l'autre pour l'écoute reçue: « Moi j'ai capoté là. Après j'étais tellement content. J'ai fait: "oooooh! c'est trop bad....Oh!" comme si... comme si j'étais Président des États-Unis (*Barak Obama*) » (Daniel). En fin de compte, le spectacle fut positif pour tous les jeunes et leur offrait un autre type de défi et une qualité d'expérience différente sur laquelle construire leur identité.

#### 4.6.9. Le non-dévoilement et la réalité du milieu de la réadaptation (6/6)

Le contexte de réadaptation au CJM et le rôle des intervenants au sein de cette réadaptation rendent les jeunes peu enclins au dévoilement de soi et aux échanges authentiques. Même s'ils vivent des situations difficiles sur le plan émotionnel, ils maintiennent une réserve: « Ils savent que je n'aime pas parler de mes affaires-là, ça fait que tsé y'essaient pas de... ils me demandent si j'ai besoin de parler, mais... je n'aime pas ça vraiment parler avec eux en bas. » (Ben)

Tous les jeunes ont parlé de leur frustration envers certaines sanctions ou conséquences jugées exagérées: « Tu prends une ou deux heures de retraits parce que t'a lancé le ballon avec des crocs » (Christopher). Ou encore « Je ne sais pas pourquoi, j'avais eu une heure pour une affaire banale. Pis là j'étais fâché-là » (Elroy). Plusieurs ont

mentionné avoir de la difficulté avec le ton ou la manière dont les conséquences étaient amenées par certains intervenants: « La personne peut crier sur toi » (Christopher). Les jeunes ont mentionné que les intervenants diffèrent dans leur manière d'être, certains étant plus respectueux que d'autres dans leur façon de renforcer les règles. Les intervenants ayant plus d'expérience étaient perçus comme moins rigides. Ceci renforçait leur intolérance pour les intervenants moins habiles: « Ouais, non, non, non, non! Hey! S'il y en a qui sont capables de le faire, pis qu'on le voit, les autres sont capables aussi » (Daniel).

Comme les intervenants ne peuvent pas avoir une posture neutre et doivent imposer des conséquences à un moment ou un autre, la majorité des jeunes refusait de partager leurs écrits du Slam ou exprimait une réticence à le faire. Certains disaient qu'ils ne percevaient pas un réel intérêt de leur part pour le rap et ne voulaient pas avoir de faux compliments, d'autres disaient qu'il ne voulait pas la censure et d'autres, ne savaient pas tellement comment expliquer leur refus de partager leurs textes. L'un d'eux donnait le contexte de réadaptation, leur emploi du temps chargé et l'impossibilité de se rendre disponible pour un échange seul à seul, comme motif. Aussi, ce dernier mentionnait la difficulté de partager son texte avec un autre jeune, puisque selon lui, les règles stipuleraient qu'un intervenant doit être témoin de l'échange.

Toutefois, pour que l'atelier Slam soit viable dans un tel contexte, un ou plusieurs intervenants doivent s'y intéresser. La motivation pour s'inscrire au Slam passait principalement par l'encouragement d'un de ces intervenants: « J'ai oublié comment il me l'a dit, mais il m'a dit que ça m'aurait aidé pour mes textes » (Ben). Sans ces

explications, beaucoup de jeunes se seraient méfiés de l'atelier Slam. L'intervenant a pu leur expliquer la similitude entre le Slam et le rap, qu'ils pourraient apprendre comment améliorer leurs textes et que le Slam les aiderait à s'exprimer. Enfin, il leur vantait les mérites de l'artiste médiateur. Ceci a fait en sorte que les jeunes ont souhaité participer. Toutefois, pour l'un des participants, l'incitation était un couteau à double tranchant. Il s'était formé des attentes irréalistes envers l'artiste médiateur, croyant qu'il allait l'aider dans l'industrie musicale.

Une fois à l'atelier Slam, les intervenants avaient accès au contenu des textes. L'art offrait une occasion d'échanges et d'ouverture différente. Les jeunes se disaient surpris des intervenants qui ont osé partager, et surtout pour le porteur du projet qui avait écrit avec émotion. Trois des jeunes ont parlé des émotions vécues au sein du groupe. L'un d'eux, touché par le texte de ce dernier, expliquait qu'il arrivait qu'un intervenant se dévoile, mais que c'était habituellement dans le but de leur faire la morale. Il fut intrigué par ce partage à l'atelier Slam et comparait son expérience à celle de son quotidien à l'unité. À l'unité, l'intervenant ne lui aurait pas parlé à travers une histoire imagée ou un Slam et ça ne l'aurait pas fait réfléchir autant. Un autre a fait la remarque que l'écriture de l'intervenant était plus douce que la sienne. Aussi, il fit le constat qu'il partageait un point commun avec lui, l'amour et le respect qu'ils avaient envers leurs pères:

Il n'était même pas capable de le lire, il était trop touché (...) Je me mets à sa place pis... Si ça l'avait été mon père, je te jure que je n'aurais même pas lu le texte. - "*Ton père est important pour toi ?*" Très, très important. (Ashton)

À l'atelier Slam, la mention du père ou de la mère avait lieu soit en texte, soit en réflexion lors des entrevues (3 pères; 1 mère). L'un des jeunes avait écrit un hommage à son père avant que l'intervenant ne le fasse. Dans son cas, le Slam aurait pu créer une opportunité de réparation, puisqu'à la signature du consentement, ce père avait souhaité avoir un aperçu des écrits de son fils pour tenter de s'en rapprocher. Par contre, le contexte de réadaptation et les contraintes ont fait que les jeunes n'avaient pas le droit d'inviter leur famille, ni un invité lors du spectacle:

Bin je l'ai écrit (...) j'aurais pensé, j'aurais aimé que mon père soit là (...)  
 J'aurais aimé que mon père entende ce que je voulais...ce que je pense, pis  
 c'est ça... Là ils ont dit que ça allait être la direction du Centre jeunesse pis  
 je n'ai pas voulu insister, tu comprends ? (Elroy)

Le contexte, les règles et les impondérables du CJM, font en sorte que la réalisation d'un spectacle Slam avec sortie, nécessite l'investissement soutenu d'un intervenant porteur du projet (consentements, responsabilité pendant la sortie). Ce rôle était assuré par l'intervenant pivot. Celui-ci avait des intérêts musicaux, ayant lui-même chanté en spectacle auparavant. Il faisait le pont entre les chefs de service, la chercheuse, l'artiste médiateur et les jeunes. Il aidait les jeunes à répéter en vue du spectacle et devait souvent faire des rappels aux autres intervenants de l'autre unité. Les jeunes appréciaient quand il leur donnait de bons commentaires et se tournait vers lui quand ils étaient ambivalents ou nerveux pour le spectacle: « Il me l'avait dit là. C'est indescriptible ce feeling-là. Il faut que tu le fasses pour que tu le vois (...) j'peux pas, j'peux pas l'expliquer » (Daniel).

Toutefois, malgré ce projet stimulant, après le spectacle, la majorité des jeunes se disaient neutres par rapport à lui. Un seul jeune, Faby, disait avoir tendance à le taquiner davantage, trouvait qu'il avait un beau lien avec lui et disait que cette découverte s'était probablement faite par le Slam. D'autres disaient que leur rapport avec lui demeurait fragile. Le rôle imposé par le contexte du CJM, et certaines interventions les avaient refroidies: « Neutre depuis un bon deux semaines. En plus je l'avais mis dans le côté des gentils, mais là je l'ai mis neutre » (Daniel). Ceci illustre la fragilité de l'alliance thérapeutique et la difficulté des doubles rôles en intervention psychologique.

#### 4.7. L'Artiste médiateur de l'atelier Slam

L'analyse fait ressortir sept thèmes soulevés par l'artiste médiateur qui a pu comparer son expérience récente avec celles de ses expériences antérieures avec d'autres adolescents, ainsi qu'avec d'autres cohortes de jeunes issus des gangs de rue.

##### 4.7.1. Transmettre sa passion donne sens à sa pratique de poète

Pour l'artiste, c'est un privilège d'avoir accès à ces jeunes à travers le CJM-IU. Aller à leur rencontre, générer une occasion de changement, leur donner des outils, leur offrir des expériences positives et valorisantes pendant qu'ils sont dans un moment de crise (réadaptation) donne du sens à sa pratique. Il considère que travailler avec eux est un plus grand défi. D'abord, parce que ce sont des jeunes moins prédisposés à l'écriture du français, mais aussi parce ces jeunes ne sont pas de leur humeur naturelle dans un tel contexte de répression. Il apprécie que les bonnes conditions soient au rendez-vous

(voir point suivant), car elles lui permettent de faire une différence dans leur réadaptation.

La société a porté un jugement sur eux ... À tous les jours y'ont le regard critique des éducateurs, y 'ont de la pression entre eux.... Juste un petit pas de côté sous le chapeau de l'artiste, y vivent des réussites, s'expriment... ce n'est pas juste thérapeutique. Ils s'outillent et y'ont l'impression qu'ça leur sert à long terme.

#### 4.7.2. L'organisation, la constance et l'ouverture du milieu d'accueil pour favoriser le succès

La préparation et l'organisation du milieu favorisent la participation des jeunes et le succès de l'atelier. Cette condition était présente grâce à l'expérience acquise aux cohortes précédentes, mais surtout grâce à la présence d'un intervenant pivot, qui a coordonné les horaires, fait les rappels entre les unités, averti les parents pour le consentement (recherche) et réservé les salles nécessaires (ateliers ou entrevues). Pour préparer les jeunes au projet Slam, il a accompagné la chercheuse (inconnue des jeunes) à la séance d'information. Ensemble ils ont pu leur donner des balises claires, expliquées dans le formulaire de consentement (présentation de l'artiste médiateur, durée et nombre d'ateliers, dates, attentes à avoir, objectifs voulues, engagements de leur part). Toutes ces interventions et la présence constante d'un acteur du milieu, permettent de délimiter le cadre de l'atelier Slam et favorise l'intérêt et la participation. Elles transmettent le message implicite que l'atelier est considéré comme ayant une valeur. Dans l'unité sans intervenant pivot, il apparaissait plus difficile de maintenir les jeunes engagés ou informés (conflits horaire au 2<sup>e</sup> atelier, trois jeunes sans texte au 3<sup>e</sup> atelier) et aucune répétition prévue avant le spectacle. Toutefois, l'une des intervenantes de cette unité, disait que les jeunes de la cohorte précédente étaient plus assidus et motivés que ceux de la cohorte rencontrée. Il est possible que la motivation ait pu jouer,

notamment chez Christopher et Faby, mais l'un des participants le plus motivés Elroy, faisait partie de cette unité. Il rapportait répéter seul, en mettant les bouchées doubles, afin de participer au spectacle. Faby de son côté avouait se fier aux rappels des intervenants et disait qu'il aurait souhaité un calendrier pour mieux anticiper les ateliers et la date du spectacle. Christopher s'est mobilisé pour le spectacle.

Pour illustrer l'impact d'une absence de cadre, l'artiste médiateur faisait un parallèle avec une expérience antérieure décevante. Dans une Maison de jeunes où 30 jeunes et deux intervenants étaient présents, seulement deux jeunes venant de l'extérieur avaient participé. Comme aucune plage horaire et aucun local n'étaient réservés pour le Slam, l'atelier se donnait à tous les jours dans une aire ouverte, de manière informelle, pendant que la majorité jouait à des jeux vidéo. Ces conditions d'accueil et d'organisation sont importantes et l'artiste médiateur disait avoir peu de pouvoir quand elles ne sont pas rencontrées.

De plus, pour l'artiste médiateur, une des conditions gagnantes de l'atelier Slam au CJM-IU concerne l'ouverture et le regard bienveillant des adultes présents aux ateliers (intervenants, chercheuse, stagiaires). Par exemple, une posture de non-censure quant au besoin d'expression des jeunes était respectée. Les intervenants rencontrés étaient conscients que la rue est souvent la seule chose que ces jeunes connaissent. Ces adultes étaient là pour faire la discipline au besoin, mais laissaient l'artiste médiateur gérer son atelier, ses rétroactions et ses recommandations quant au contenu des écrits des jeunes. Quand celui-ci invitait un jeune à réfléchir, aucun intervenant n'ajoutait de commentaires à moins d'y être invité par l'artiste médiateur. Certains demeuraient

témoins du déroulement de l'atelier et aidaient les jeunes qui le désiraient, d'autres choisissaient de participer eux-mêmes aux exercices d'écriture, ce qui amenait un partage agréable entre les jeunes et les adultes.

Aussi, en comparant les ateliers Slam qu'il avait animés dans les années précédentes au CJM-IU auprès de la même clientèle, l'artiste médiateur faisait le constat que l'ajout des entrevues de recherches (rencontres individuelles) semblait avoir eu un impact sur les jeunes. Il percevait ceux-ci comme étant plus présents, plus intéressés, plus à l'aise et engagés aux ateliers Slam. Ces rencontres leur permettaient de parler et possiblement conscientiser leur expérience entre les ateliers. L'artiste médiateur considérait comme précieux que la chercheuse porte le même regard que lui sur le projet, soit d'avoir à cœur que ces jeunes vivent une expérience enrichissante. Selon lui, ceci aurait pu contribuer, à une meilleure cohésion de groupe.

#### 4.7.3. La porte d'entrée par le rap; un couteau à double tranchant

Pour l'artiste médiateur, le rapport entre le Slam et le rap permet de profiter de l'ouverture des jeunes pour la poésie de l'oralité et les figures de style. Il disait avoir tendance à leur souligner que les apprentissages à l'atelier Slam leur serviraient pour le rap. Aussi, il rappelle que l'on profite actuellement du contexte historique, de la mode qui est au rap et de leur habitude d'entendre du rap français pour les intéresser. Il rappelle comment ceci aurait été impensable lors des années où le punk ou le métal étaient plus populaires.

Toutefois, il précise que leur habitude du rap et leurs « lunettes très fumées par le gansta rap » ont fait en sorte qu'ils ont pris de mauvais plis quant aux messages qu'ils aiment livrer (valeurs machistes, sexistes et violence). Donc, ils arrivent avec une ouverture, mais aussi avec beaucoup de préjugés et un filtre difficile à assouplir. Pour cette raison, l'artiste médiateur réitère souvent l'idée que la poésie est une autre façon de dire les choses. Il propose des thèmes et des contraintes d'écriture pour les stimuler et éviter les clichés du rap ou les blocages d'une page blanche. Il disait que ce n'est pas tant le contenu de ce qu'ils écrivent qui l'intéresse, mais le processus:

Pour moi, (...) le contenu de l'atelier est somme toute secondaire. T'sais j'l'adapte à cette clientèle-là, j'essaye de leur faire parler de leur... même pas d leur vécu... de leur perception. T'sais moi c'est plus ça, t'sais j'essaye de pas trop rentrer dans l'émotion pis t'sais ceux qui y vont tant mieux pis les autres, tant mieux aussi, y'ont p't-être autre chose à dire. Mais pour moi, c'est beaucoup jouer sur cette idée de perception t'sais. J'essaie d'avoir des thèmes, comme: « Comment tu t'perçois? »; « Comment tu penses que l'monde te perçois? »; « Comment est-ce que tu voudrais qu'ils te perçoivent? » T'sais, cette espèce de jeu-là, parce qui sont à un âge déjà naturellement où c'est super important, et, y sont pris par définition. Parce qui ont été identifiés gang de rue dans un jeu d'images super important.

Ce jeu d'image peut impliquer un attachement aux trames musicales et au rythme. L'absence de musique est souvent une plainte pour les jeunes. L'artiste médiateur croit que l'aspect musical serait envisageable à condition d'avoir plus de temps pour les former à livrer l'oralité et la musicalité de leur texte. Selon lui, ça serait du temps et de l'argent bien investi, car l'atelier Slam leur permet de vivre une expérience positive. Ils travaillent vers un but et vivent du succès avec des adultes. L'artiste médiateur se disait partant pour une présence plus soutenue auprès d'eux. Il évalue que l'idéal serait que l'atelier Slam comporte sept séances, voire même tout l'été, intercalées de rencontres

individuelles avec un intervenant ou un adulte neutre (coach de voix, art thérapeute, stagiaire).

#### 4.7.4. Description du groupe du point de vue de l'artiste médiateur

Ce fut le quatrième groupe de jeunes membres de gangs de rue rencontrés par l'artiste médiateur au CJM-IU, un groupe qu'il qualifiait de difficile. Contrairement aux groupes précédents, il sentait que ceux-ci étaient moins impressionnés par sa présence.

De plus, il disait que la dynamique de groupe n'était pas facilitante pour la transmission de l'information ni pour l'enseignement des stratégies de performance. L'atmosphère était teintée par la pression des pairs. Ces jeunes lui apparaissaient plus figés dans leurs rôles de « gangster ». Il avait le sentiment qu'ils se surveillaient les uns les autres, ce qui avait pour certains un impact sur leur propension à se livrer. Toutefois, il y voyait un paradoxe intéressant pour ce groupe. Bien que l'atmosphère fût teintée d'une ambiance de « gangster », les textes l'étaient beaucoup moins. « Ils l'ont dit moins que les groupes précédents, mais ils l'habitaient davantage. »

#### 4.7.5. Des parcours différents pour explorer la distanciation du rôle de « gangster »

L'objectif de l'artiste médiateur est d'aider ces jeunes à écrire autrement. Il leur permet d'écrire sur les sujets qui les intéressent, mais il les encourage à se donner la permission d'adopter un point de vue différent. Il constatait qu'en quelques heures, il arrivait à leur faire écrire des poèmes introspectifs, intelligents et sensibles. Chacun des jeunes avait

sa façon d'explorer le Slam. « La ligne droite n'est jamais le seul chemin et est rarement la plus intéressante, tu sais. Il y a plein de jeunes qui l'ont fait différemment. »

Pour illustrer ces différents parcours, l'artiste médiateur donnait des exemples. D'abord, il retenait un dialogue avec Faby qui n'avait pas osé partager son texte. Comme il valorise le parcours individuel de chacun, il avait le souci de lui offrir un accompagnement individuel, tout en respectant ses limites. Ce jeune lui aurait expliqué qu'il était à cheval entre deux cultures, venait pour apprendre, mais trouvait difficile de partager son texte aux autres. De l'autre extrême, il parlait d'Elroy qui avait plongé dans l'aventure en partageant un texte intime. Il fut un modèle d'introspection et n'y a jamais dérogé (peur, déception de sa famille, regret pour ses crimes). Il nota le leadership créatif et l'influence positive de Daniel qui avait beaucoup de talent, était discipliné et affichait sa gratitude envers lui pour tout ce qui lui avait appris.

D'autres ont fait des allers-retours entre des trucs plus « gangster » et des phrases plus introspectives (Ashton et Ben). Par exemple, l'un d'eux avait écrit une phrase très misogyne qu'il n'osait pas lire à voix haute. L'artiste médiateur l'aurait taquiné avec cette phrase, lui disant que s'il l'écrivait, il devait être en mesure de l'assumer et de la lire au même titre que ses autres phrases. Plus tard, ce jeune disait en entrevue qu'il avait compris qu'écrire c'était de s'assumer « Tu dois toujours oser dans ton texte parce que là tu sais que c'est toi qui l'a fait. Si tu l'as fait, t'ose pas le répéter c'est comme si t'avais rien écrit » (Ashton).

D'autres entretenaient un réel intérêt pour l'écriture du rap (Daniel et Ben). Le Slam pouvait devenir pour eux un rêve plus concret. Il considérait que c'était important de renforcer les apprentissages. Ben étant de ceux qui selon lui a le plus apprécié l'expérience.

T'sais j'pense que c'est des jeunes qui peuvent envisager, pas une carrière nécessairement, mais des projets artistiques, de façon plus concrète, plus réaliste, ça devient moins abstrait, y l'ont déjà fait, y'ont déjà un bon accueil. Pour moi ça c't'une réussite (...) la première expérience de scène c'n'est pas dans un micro ouvert, tout croche, avec plein d'monde intoxiqué.

Enfin, Christopher manifestait de l'opposition, pour l'absence de musique ou le fait que ce ne soit pas du rap. Il avait écrit peu aux ateliers Slam, mais l'artiste médiateur soulignait qu'il avait écouté, tout emmagasiné et compris la mission des ateliers Slam, soit d'écrire autrement qu'à leur habitude. Il a pu surprendre au spectacle, ce qui représentait un succès pour l'artiste médiateur.

#### 4.7.6. Des jeunes qui désirent être en relation avec les adultes

Malgré les préjugés que l'on pourrait entretenir face à ces jeunes, comme se dire qu'il n'y a rien à faire avec eux, ceux-ci désirent être en relation avec les adultes. Mise à part ce qui a été mentionné précédemment, l'artiste médiateur remarqua ce désir dans différents indices. Par exemple, Christopher était fier de lui au spectacle, même s'il avait manifesté une attitude oppositionnelle tout au long des ateliers. N'ayant pas le français comme langue maternelle, il lui aurait dit: « J'ai écrit en français. J'me suis forcé parce que je voulais l'faire pour vous . » Aussi, comme groupe, il voyait comme

très bon signe qu'aucun d'entre eux ne lui avait parlé de leur propre délit, contrairement aux groupes précédents:

Pour moi c'est très bon signe (*ne pas divulguer leur délit*) aussi parce que t'sais pour eux, ça reste une valorisation négative. C't'une valorisation pareille. Pis t'sais ils se définissent beaucoup par rapport à leur gang, la criminalité, pis tout ça. Pis si on arrive à avoir une activité de plusieurs heures où ils s'expriment sans arrêt, sans avoir besoin de jouer cette carte-là, ben c'est signe qu'ils savent qu'ils sont accueillis dans autre chose que ça, et qu'ils peuvent être autre chose que ça t'sais. Fait que pour moi, le contenu de ce que j'dis, de c'que j'fais, t'sais même comme performance artistique... À la limite, même le contenu qu'eux produisent c'est secondaire. Tu sais pour moi, ce qui est vraiment le plus important, c'est le contenant, qui est, de créer une bulle à l'intérieur du dôme.

Cette bulle, à l'intérieur du dôme, favorise l'établissement d'une relation avec un adulte qui peut devenir important pour eux en créant une expérience nouvelle qui permet de se construire autrement: « De voir que je peux être moi-même et je peux être autre chose que la représentation criminelle du personnage que j'veux jouer. » Pour cette raison, l'espace-temps bien délimité est essentiel au succès de l'atelier Slam. Cet aspect a été aussi nommé par tous les jeunes sans exception.

#### 4.7.7. Sentiment de fierté et de grande réussite

Compte tenu du point de départ, il croyait que ce groupe irait moins loin (abandon, discours stéréotypé) que les groupes précédents et que le spectacle serait de moindre qualité. À son étonnement, il se disait encore plus fier de leur travail ensemble. De son côté, il avait le sentiment d'avoir transmis l'envie d'écrire pour certains et d'avoir

consolidé cet amour de l'écriture pour d'autres. Il trouvait qu'ils avaient fait de nombreux apprentissages en écrivant sur des thèmes importants, d'une manière sensée, c'est-à-dire loin des clichés et des pièges du « gangsta rap ». Aussi, compte tenu de leur point de départ, un bel apprentissage quant à la dynamique de groupe s'est opéré grâce aux partages de textes plus introspectifs ou adoucis. Enfin, il disait avoir été témoin de l'engouement avant la performance où ils se soutenaient et s'encourageaient et se disait fier d'avoir réussi à favoriser une cohésion assez grande pour qu'ils arrivent en équipe au spectacle.

## 4.8. Tableau Synthèse des résultats

Tableau: Synthèse des thèmes structurant l'expérience de l'atelier Slam

	<b>Expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle du Slam</b>	<b>Synthèse du thème</b>	<b>Apport de l'artiste médiateur</b>
Thème 1	L'intérêt et la motivation pour le Slam sous condition ( <i>expérience et créative et relationnelle</i> )	1) Pour intéresser ces jeunes au Slam, on doit mettre de l'avant la similitude entre le Slam et le rap. Leur motivation principale étant de s'améliorer à l'écriture du rap. 2) Seulement la promesse d'un connaisseur ne les intéressait.	La porte d'entrée par le rap est un couteau à double tranchant. 1) D'une part, on profite de leur ouverture, mais ils arrivent avec des idées préconçues, des réflexes issus du rap, difficiles à assouplir. 2) Ajouter la musique ou travailler la déclamation nécessite davantage de rencontres, mais serait bénéfique pour eux.
Thème 2	L'appréciation de l'artiste médiateur capable de répondre à leurs attentes ( <i>expérience relationnelle</i> )	Tous les jeunes appréciaient son savoir-faire, sa confiance et ses connaissances. Ils le qualifiaient de bon vulgarisateur et étaient reconnaissants pour son humour, son calme et sa flexibilité.	L'artiste médiateur qualifiait ce groupe comme étant difficile tant dans la transmission de l'information que dans leur capacité à recevoir les stratégies de performance. La pression des pairs était omniprésente.
Thème 3	Des apprentissages significatifs à partir d'exercices d'écriture	Apprentissages perçus comme importants. Ils Aiment les figures de	Fier d'avoir réussi à transmettre le goût à l'écriture et contre toute

	<i>(expérience expressive et créative)</i>	style et les exercices, une mention spéciale pour l'écriture automatique.	attente, il fut surpris du contenu que ce groupe a réussi à produire.
	<b>Expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle du Slam</b>	<b>Synthèse du thème</b>	<b>Apport de l'artiste médiateur</b>
Thème 4	Un espace sécuritaire avec les intervenants <i>(expérience relationnelle et créative et expressive)</i>	Le Slam était pour ces jeunes un lieu d'ouverture d'esprit et de protection, dans un milieu de censure habituel. Le déroulement prévisible, avec des temps de silence et des temps de partage, était apprécié. Ce lieu permettait de se comprendre.	Avoir à cœur de créer une bulle enrichissante à l'intérieur du contexte de réadaptation et l'importance du milieu d'accueil pour favoriser le succès (espace-temps délimité, préparation, intervenant pivot, constance, attitude et d'ouverture et de non-censure).
Thème 5	L'espace de confinement pour créer. <i>(expérience créative et expressive)</i>	Les jeunes utilisaient leur temps de retrait pour écrire, pour pratiquer les exercices du Slam.	Il a le sentiment de les outiller pendant un moment difficile en réadaptation.
Thème 6	Une mise en mots de leur récit et de leurs émotions <i>(expérience créative, expressive et psychologique)</i>	1) Évacuer leurs vécus et leurs émotions négatives; trouver les mots. 2) Stratégie d'adaptation: l'écriture comme outil régulation émotionnelle. 3) La distance procurée par l'écriture permettait d'identifier un plus grand spectre d'émotions ou encore d'amorcer une réflexion	1) Il se trouve privilégié de pouvoir outiller ces jeunes par l'écriture. 2) Il n'a pas l'intention de leur faire explorer leurs émotions, mais ils sont libres de le faire. 3) Leur donner un répit sous le chapeau de l'artiste donne sens à sa pratique.

	<b>Expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle du Slam</b>	<b>Synthèse du thème</b>	<b>Apport de l'artiste médiateur</b>
Thème 7	Prises de conscience individuelle et collective par l'art ( <i>expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle</i> )	<p>1) Le désir de dire les choses autrement, de rendre recevable (moins durs) pour entrer en contact avec l'autre par l'art.</p> <p>2) Transformer en art permettait la découverte d'eux-mêmes, conscience de soi.</p> <p>3) En groupe, le partage des textes permettait des prises de conscience sur leurs croyances, choix et manière d'être (identité).</p>	<p>1) L'objectif de l'artiste est de les amener à écrire autrement et de se distancier du rôle de gangster qu'ils se donnent.</p> <p>2) Il leur propose des thèmes pour explorer leurs perceptions. Par ces exercices d'écriture, il leur permet d'explorer différents angles en respectant leur point de départ et le parcours de chacun.</p>
Thème 8	Relever le défi du spectacle ( <i>expérience créative, expressive, relationnelle et psychologique</i> )	<p>1) Transformer leurs difficultés en art les rendait fiers, et leur donnait envie de traduire leur évolution au public.</p> <p>2) L'importance d'oser, de surmonter les peurs.</p> <p>3) Être surpris par l'expérience de la scène, l'accueil, l'écoute et l'adrénaline positive.</p> <p>4) Expérience nouvelle, au niveau de l'identité en relation au public. *Avoir pu inviter leurs parents aurait été important et réparateur.</p>	<p>1) L'artiste percevait que ces jeunes avaient le goût d'être en relation avec les adultes.</p> <p>2) Étonné de leur parcours et de leurs apprentissages, il se disait encore plus fier de leur travail ensemble, de leur cohésion, de la solidarité et de leurs performances.</p> <p>3) Permet un autre regard, plus positif sur eux pendant un moment de crise (réadaptation).</p>

	<b>Expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle du Slam</b>	<b>Synthèse du thème</b>	<b>Apport de l'artiste médiateur</b>
Thème 9	Le non-dévoilement dans le milieu de réadaptation ( <i>expérience relationnelle</i> )	Comme les intervenants doivent imposer des conséquences, à un moment ou un autre, les jeunes refusaient de partager avec eux leurs écrits du Slam ou exprimaient une réticence à le faire.	L'artiste médiateur percevait une plus grande réceptivité et une cohésion du groupe suite à l'ajout d'entrevues de recherches. Il pensait que les jeunes auraient bénéficié d'un suivi avec un intervenant entre les ateliers. Cet ajout pourrait être bénéfique à condition du rôle neutre et non coercitif de l'accompagnateur.

## CHAPITRE V

### DISCUSSION

Dans le chapitre précédent, nous vous avons fait la description du contexte de l'étude, de l'atelier Slam, de la dynamique de groupe et de l'alliance entre les jeunes et l'artiste médiateur, ce qui correspondait au premier objectif de cette étude. Ensuite, nous avons présenté les résultats de l'analyse des douze entrevues faites auprès des six jeunes et exposé le point de vue de l'artiste médiateur les ayant encadrés au Slam, ce qui correspondait à notre deuxième objectif soit de mieux comprendre l'expérience créative des jeunes membres de gang de rue participants au Slam sur le plan expressif, psychologique et relationnel. Dans ce cadre, il était important de faire une analyse descriptive afin de présenter chacune de leurs expériences respectives, en prenant soin de demeurer proche du langage, du point de vue et du contexte dans lequel cette expérience était vécue et traduite par les jeunes en entrevue. Ensuite, nous avons dégagé la structure fondamentale de l'expérience Slam en dégageant les points essentiels et communs à l'ensemble ou la majorité des jeunes participants. Enfin, le tableau synthèse (p. 172) a pu superposer les éléments communs rapportés par les jeunes avec l'avis de l'artiste médiateur. Ce tableau permettait de répondre au troisième objectif, soit d'identifier les composantes de l'atelier Slam qui semblent contribuer à l'expérience créative des jeunes.

Dans ce chapitre, nous allons discuter des résultats en deux temps. D'abord, nous allons dégager un portrait de l'atelier Slam dans son contexte d'implantation (voir annexe A, p. 263) et discuter des similitudes avec d'autres études sur le Slam et le rap, certaines déjà présentées dans le contexte théorique. Ensuite un portrait du processus créatif vécu par ces jeunes tel qu'il s'est manifesté dans le contexte de réadaptation sera fait (voir annexe B, p. 264). Ces schémas illustrent ce qui est ressorti comme pertinent des trois objectifs de cette recherche. Le tableau résumé des résultats (p. 172-175) peut aussi être consulté pour repérer les thèmes mentionnés.

Par la suite, les neuf thèmes ressortis de l'expérience des jeunes membres de gang de rue ayant participé au Slam lors de leur réadaptation au Centre jeunesse de Montréal seront discutés, un à la fois, à la lumière de la littérature scientifique existante sur le sujet. Certains de ces écrits ayant été exposés précédemment dans le contexte théorique de cet essai. Une attention spéciale a été portée à certains auteurs humanistes, notamment en créativité pour cette deuxième partie.

## 5.1. L'implantation de l'atelier Slam et le processus créatif qui s'y opère

### 5.1.1. Les caractéristiques du contexte, de l'atelier et de l'artiste médiateur

Dans cette section, nous allons introduire les différentes caractéristiques qui peuvent être déployées par le milieu pour bien implanter l'atelier Slam et favoriser l'expression des jeunes. D'abord, l'atelier s'inscrit dans un contexte de réadaptation, où les enjeux

de pouvoir sont forcément inégaux et où la répression est ressentie par les jeunes. Dans la littérature, seules les études menées en milieu carcéral ou dans des centres de détention juvénile ont le même point de départ (Donnenwerth, 2012 ; Ierardi et Jenkins, 2012 ; Richards *et al.*, 2019). Dans ces contextes, les groupes fermés sont privilégiés (toujours les mêmes participants) et se donnent par des musicothérapeutes ou des intervenants formés à l'intervention par le rap. Ces interventions varient en fréquence et varient selon les techniques utilisées. Certains ont utilisé la création de rythmes comme point central et incorporent la vocalisation ou l'improvisation par le rap (Ierardi et Jenkins, 2012 ; Richards *et al.*, 2019). Ces deux études parlent d'interventions à court terme à la fréquence de deux à cinq séances, comme l'atelier Slam. Richards et ses collaborateurs (2019) expliquent qu'ils incorporent une forme de thérapie narrative (devoir écrit sur un enjeu personnel) et amorcent chaque séance par de la méditation. Ces auteurs ont rencontré des adultes, ceci aurait été difficile avec des jeunes de gang de rue. Donnenwerth (2012) parle d'un groupe fermé de jeunes membres de gang vus pendant 12 semaines et où la thérapie verbale a accompagné les choix musicaux des participants. Ils devaient avoir un minimum d'introspection pour participer et étaient amenés à s'exprimer sur eux-mêmes, leurs enjeux et celui des autres. Comme il a été discuté dans le cadre théorique, la majorité des études sur le rap utilisent l'écoute du rap commercial, valident les choix de leurs participants et s'engagent dans un dialogue sur les thèmes, émotions et messages envoyés par les raps (Elligan, 2004 ; Epston, 2016 ; Kobin et Tyson, 2006 ; Levy, 2012, 2019 ; Levy *et al.*, 2019 ; Sias, 2017 ; Tyson, 2012 ; Tyson *et al.*, 2012). Dans ces modèles, la porte d'entrée de la thérapie verbale se fait par la discussion des raps en faisant des liens avec le vécu des clients, certaines de ces formes de thérapie en arrivent à l'écriture, notamment Elligan le créateur de la thérapie par le rap. La production de texte permet de poursuivre le dialogue avec le thérapeute qui émet un texte de réponse ou encore de collaborer dans une création

collective pour revendiquer ou se positionner face à un enjeu social vécu par un groupe de jeunes comme dans l'étude de Levy (2019).

L'atelier Slam s'éloigne de ce format. Il ressemble davantage à ce qui a été fait par Ayooso Anignikin et Marichez (2010) à l'hôpital d'Avicenne en France, dans les salles de classe ou dans le cadre des activités parascolaires (compétition Slam), où l'écriture et la déclamation sont les points centraux de l'intervention et où les apprentissages et prises de conscience passent par le processus d'écriture et de déclamation entre les jeunes. (Ayooso Anignikin et Marichez, 2010 ; Bruce et Dexter Davis, 2000 ; Rudd, 2012 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Uhlig *et al.*, 2015, 2017 ; Waite, 2015). Ces études ont invité des slameurs ou des musicothérapeutes dans l'établissement pour mener les ateliers Slams/raps, ou encore se sont déroulées dans un groupe fermé (Slam de compétition) avec des coachs à l'extérieur des classes. Parmi ces études, celles ayant lieu dans les institutions avaient recours à des acteurs de l'extérieur. Le rôle des milieux est donc de céder de l'espace au sein de sa programmation, de placer leur confiance en un intervenant spécialisé et s'il y a lieu, de manifester de l'ouverture quant au spectacle ainsi que la mobilisation de ressources pour le réaliser. Dans tous les cas, l'espace de création était protégé par le cadre d'une activité spéciale (hors cours ou animé par un invité) au sein de l'établissement. Lors de l'implantation, nous avons conservé les ingrédients ci-haut mentionnés en s'appuyant sur l'expérience des musicothérapeutes, slameurs, enseignants ou conseillers de ces études.

Notre étude est la première à documenter l'importance de ces enjeux de pouvoir à partir des propos spontanément exprimés par les jeunes lors des entrevues et non pas venant

des adultes comme les études précédentes. L'importance de ces éléments ressort dans les thèmes 1 à 4 et les thèmes 8 et 9. Le but de cette section est d'illustrer l'articulation de ces thèmes entre eux (voir l'annexe: A, p. 263). Les caractéristiques importantes pour contrer les enjeux de pouvoir ont pu ressortir lorsqu'on amenait les jeunes à approfondir leur discours à partir des différents niveaux de leur expérience. Rappelons que ces niveaux (créatif, expressif, psychologique et relationnel) ont été utilisés en guise de guide lors des entrevues et sont définis (voir p. 58-60).

Au niveau créatif, ils nous disent qu'ils doivent d'abord être interpellés et motivés à participer. Pour ce faire, ils nous parlent de leur participation sous conditions (que ce soit similaire au rap et que ce soit encadré par un artiste d'expérience.) Ce dernier élément touche aussi la dimension relationnelle. Pour s'ouvrir à de nouveaux apprentissages et se mobiliser à participer, ils ont besoin de se sentir en confiance avec quelqu'un qui maîtrise le Slam/le rap. (thème 1).

Au niveau créatif, expressif et relationnel, ils nous parlent de l'espace de sécurité et le caractère volontaire (la levée des règles, la bienveillance et la participation des intervenants présents) (thème 4) et du savoir-faire et du savoir-être de l'artiste médiateur (thème 2) qui permettent aux jeunes d'exprimer leur vécu en toute confiance et ainsi d'explorer leur potentiel créatif. Ce besoin d'un modèle venant de l'extérieur est d'autant plus important dans le milieu de réadaptation et le milieu carcéral. Les participants de l'étude de Richards *et al.* (2019) ont parlé de l'importance d'être vus et abordés comme des égaux et non pas comme des détenus. Un musicothérapeute ou un artiste médiateur venant de l'extérieur peut partir sur des bases différentes avec les

participants et son rôle est primordial dans cet espace. Au niveau créatif et relationnel, les jeunes ont relevé les nombreuses qualités appréciées de l'artiste médiateur. Ce dernier doit maîtriser sa matière et leur apprendre des choses utiles pour leur amélioration à l'écrit (thème 3). Ils ont souligné son humour, sa légèreté et disent s'être sentis rassurés par sa facilité à reconnaître leurs forces devant le groupe. (thème 2)

L'étude sur le Slam nous renseigne sur l'importance d'un spectacle soutenu par le milieu (thème 8). L'étude de cas dressée par Epston (2016) illustre le potentiel d'autonomisation et la transformation qui est possible par un spectacle. Dans cette étude, après deux mois de thérapie par le rap, un jeune en probation présente ses textes devant les membres de sa famille et son agent de probation. L'artéfact de l'écriture, l'image du stylo comme arme et son nouveau titre « Ray le philosophe », auraient permis qu'il se transforme et qu'il regagne la confiance de son entourage. Certains jeunes de notre étude ont mentionné vouloir que leurs pères entendent et voient leur évolution. Le CJM-IU a refusé que les jeunes invitent un proche, car ceci aurait entraîné des mesures administratives supplémentaires et l'implication de travailleurs sociaux. Les jeunes, s'y sont résignés, mais semblerait que cet ajout aurait pu être important pour certains d'entre eux. Ashton aurait dit à son père (au téléphone) qu'il avait changé et trouvait important de traduire son évolution au spectacle:

Fallait que je le dise. Parce qu'avoir toujours la même vision pendant toute une vie ça ne change rien, ça n'améliore rien. Ça ne sert à rien. (Ashton)

J'aurais aimé que mon père entende...ce que je pense, pis c'est ça. (Elroy)

D'autres jeunes n'ont pas mentionné leur parent, mais pour l'un d'eux, le rapprochement était perçu comme impossible. Il se disait incapable de s'imaginer partager son texte à son père. Ceci suggère qu'un travail d'accompagnement entre le jeune et son parent pourrait se faire à partir de ses écrits et pour ne pas attaquer la situation de front, préférablement sous le couvert de l'artiste lors d'un spectacle. Bien que le milieu n'ait pas privilégié cette route, il faut tout de même souligner l'apport significatif que le CJM-IU a apporté en déployant les ressources pour rendre un spectacle possible (thème 8). Il semblerait que « sortir du rôle de délinquant et mettre le chapeau de l'artiste » (artiste médiateur) suscite chez ces jeunes le désir de se dévoiler (expressif et psychologique) et suscite en eux le désir de soigner leur discours pour rejoindre l'interlocuteur (expressif et relationnel) ce qui contraste avec le refus de parler ou de partager leurs textes avec les intervenants (thème 9)

(...) mon ouverture (au spectacle), genre eh parce que c'est rare que je m'ouvre aux autres gens, so. [...] c'est nouveau. (Ben)

J'pensais jamais j'aurais fait ça, mais bon. (Christopher)

(...) utiliser un meilleur vocabulaire (...) moi avant que je rentre ici (...) Moi je te jure là, mon vocabulaire-là c'était: "yo gee! Qu'est-ce qui se passe gee na na na na". C'était vraiment n'importe quoi là, mais maintenant je suis capable de parler. (Daniel)

### 5.1.2. Le processus créatif au sein du Slam et dans le contexte du CJM

Dans cette section, nous allons dresser un portrait du processus créatif vécu par ces jeunes. Nous verrons comment les caractéristiques de l'atelier et du contexte s'articulent entre elles pour favoriser le processus de création chez les jeunes. (voir schéma annexe B, p. 264). Cette représentation du processus est dégagée par leurs propos et traduit leur expérience en s'adonnant aux exercices d'écriture, en pratiquant dans leur chambre et en partageant leurs textes entre eux et au spectacle. À nouveau, les différents niveaux qui ont guidé l'exploration lors des entrevues seront mentionnés. Ce portrait a été conçu en se référant aux thèmes 2 à 8. Tous les thèmes seront discutés de manière plus élaborée et à la lumière de la littérature dans la section suivante.

D'abord, les jeunes étaient fortement motivés par l'amélioration de leur écriture du rap et ont amorcé les entrevues par la mention des techniques d'écriture. Lorsqu'ils parlaient des apprentissages au Slam (théorie et exercices), ils s'articulaient en fonction de l'artiste médiateur et de l'ambiance de l'atelier. Par exemple, les jeunes pouvaient parler d'un exercice précis et dans un même souffle, enchaîner pour parler de l'ambiance de l'atelier ou de l'artiste médiateur. Le processus créatif émergeait d'abord de l'articulation entre ces trois composantes (artiste, techniques et ambiance de l'atelier). C'était vécu comme un tout indissociable, ce qui est représenté comme toile de fond du schéma de l'annexe B.

D'une part, la dimension technique (l'apprentissage de la théorie, la pratique des exercices et la recherche d'un nouveau vocabulaire) allait de pair avec le savoir-faire de l'artiste (thème 2 et 3). Ces notions faisaient partie du niveau créatif et expressif.

D'autre part, pour s'adonner aux exercices de l'atelier, il fallait avoir la permission de s'exprimer (thème 4), ce qui touche le niveau relationnel. Ils devaient avoir le sentiment d'être accueillis et respectés dans cette expression. Le savoir-être de l'artiste (thème 2) comme protecteur des conditions de base favorables à l'expression et à la bienveillance du milieu s'avérait nécessaire. Larson (2000) parle de l'importance de la présence soutenue des adultes pour donner des moyens aux adolescents, pour favoriser leur développement positif. Le rôle joué par l'artiste médiateur et l'accueil du milieu ont pu favoriser le développement créatif des participants.

À travers les exercices d'écriture, les jeunes ont touché différents niveaux: créatif, expressif et psychologique. Les jeunes parlaient d'exprimer leur récit de vie (mode de vie), leurs regrets, leur colère et leurs frustrations face à la réadaptation (thème 6). Maddalena (2009) parle du Slam comme d'une possibilité d'atteindre les enjeux psychologiques sans avoir l'impression d'être dans un espace thérapeutique. Cette prise de risque créative pouvait partir d'un désir d'impressionner les autres, mais a pu toucher des dimensions psychologiques chez nos participants. Elle s'amorçait à l'atelier Slam et se poursuivait dans leurs moments de solitude. Les jeunes nous ont parlé de prendre contact avec eux-mêmes, ce qui se faisait dans les périodes de retrait (Thème 5). Lors de ces moments de solitude, il semblerait que ces jeunes ont exploré l'écriture à différents niveaux (créatif, expressif, psychologique), ce qui a permis une plus grande conscience de soi. Certains ont parlé d'une explosion d'idées créatives suivant l'atelier et le partage de leurs textes. Ils se disaient plus inspirés et tentaient de s'améliorer (Daniel et Elroy) et s'étonnaient de leurs capacités (Christopher, Ashton, Elroy) comme l'illustre certains extraits:

Ouais, c'est comme on dirait que t'es plus... comment pourrais-je dire ça... uhm on va dire là quand tu commences à écrire t'es plus conscient on dirait. T'es tombé dans un, t'es tombé dans ta tête. Là t'écris, t'écris, t'écris, t'écris, t'écris, mais ça suit, ça suit tout seul là (Daniel)

C'est ça l'affaire... Par quoi commencer pour dire quelque chose? (...) Dès que j'entendais "si j'avais su" c'est genre, tu comprends, dans ma tête ça tournait comme... (Elroy )

D'autres (Ben, Faby, Christopher) se disaient habités par la tristesse ou l'ennui et l'écriture devenait un outil d'accompagnement dans les moments où ils étaient seuls: « pis savoir tout jeter sa colère sur le papier ou sa tristesse sur le papier ou peu importe. Ouais c'est bien » (Ben). Une forme de soulagement était nommée (catharsis), ils parlaient de vider leur colère par écrit (Ben et Elroy) ou en rapant (Christopher). Elroy disait prendre une distance face aux interventions qui le frustraient en écrivant. L'écriture devenait pour lui une stratégie d'adaptation (Thème 6). Certains ont décrit la prise de distance par l'écriture comme un moyen de se voir plus profondément, comme un miroir par l'exploration d'images et de multiples sens (Daniel, Ben). Cette distance permettait une amorce de réflexion et des prises de conscience (Thème 7).

Moi, tout ce que je sais c'est, j'ai fait le Slam, j'ai pu écrire des affaires; une prise de conscience. [...] S'il n'y avait pas eu l'activité Slam là, les textes que j'ai faits là, je n'aurai pas pu les faire. C'est une façon d'expliquer que j'ai fait de mauvais choix, so j'vis les conséquences, tu comprends j'vis avec. (Ashton)

Akhtar (2000) parle de cette distanciation de la souffrance psychique par l'écriture. Le fait de s'activer par l'écriture permet d'investir de manière proactive un objet non souffrant (poème) ce qui dans un premier temps soulage (catharsis) (Thème 6) et dans un deuxième temps transcende la souffrance et la transforme en art (sublimation)

(Thème 7). Ces deux dimensions catharsis et sublimation ont aussi été rapportées par les slameurs rencontrés par Maddalena (2009) et les jeunes rencontrés par Levy (2019). La régulation émotionnelle a aussi été mentionnée par (Uhlig *et al.*, 2017 et Levy 2019). Ce qui est propre à notre étude, c'est qu'en peu de temps (seulement trois ateliers), les jeunes membres de gang de rue rapportaient des résultats similaires que des slameurs adultes ayant fait du Slam de compétition depuis au moins un an. Il faut rappeler que les jeunes de l'étude de Levy 2019 et de Uhlig (2017) qui avaient été encadrés durant toute l'année scolaire par un conseiller/musicothérapeute à l'école.

À tous les niveaux, notamment relationnel, le partage de leurs textes à l'atelier Slam les aidait à développer leur écoute, à se comparer et à se découvrir à partir des autres. Plusieurs ont parlé de faire des prises de conscience collective (Thème 4 et 7).

Bin (*nom de l'intervenant*) avait parlé de son beau-père déjà. Pis je sentais que ça lui faisait quelque chose quand il lisait son texte. Pis c'est ça, ça à peu près que ça m'a marqué (Faby)

Pis tout ce temps... tout le monde s'encourageait entre eux là. Même les jeunes pis les « éducs » aussi, c'était quand même le fun. (Elroy)

Ouais (l'écriture), par le prof et la conscience de nous les jeunes. (...) (*l'artiste médiateur*) a été capable de dire qu'il a eu des parcours difficiles aussi dans sa vie, pis il a été capable de s'en sortir à cause de l'écriture pis déjà ça c'est (...) un ancien délinquant qui parle aux délinquants en ce moment tu comprends so, ça peut faire comprendre beaucoup de jeunes. (Ben)

Quand j'ai fait le Slam ça m'a comme... ouvert les yeux, comme 6 fois plus genre. (Ashton)

Que ce soit lors de l'atelier ou après-coup dans leur chambre, beaucoup de jeunes se disaient étonnés d'être capables d'écrire (Ashton, Christopher, Elroy) et d'avoir de bons textes (Ben, Elroy, Daniel). Ils parlaient de soigner leur vocabulaire pour le rendre recevable pour l'auditoire (Daniel, Ashton, Elroy) (Thème 7). Cette transformation en art les rendait fiers et ils avaient le goût de s'ouvrir et de partager aux autres, même aux décideurs du CJM-IU (Thème 8). Ils ont dû dépasser les craintes d'être jugés, surmonter le trac et présenter leurs textes. Ils ont découvert une bonne adrénaline, la puissance de l'écoute et ont parlé d'une expérience marquante où ils n'étaient plus des délinquants, ce qui les déstabilisait dans leur identité. Certains auteurs ont rapporté des résultats similaires lorsqu'ils parlaient de la communauté ou des compétitions de Slams. Notamment, une forme de compétition saine, la connexion et l'empathie face aux autres (Waite, 2015), la résolution de conflits internes, la validation du public (Maddalena, 2009), le développement d'une identité de groupe (Rudd, 2012) et le développement de sa propre identité face aux autres (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010). Compte tenu du point de départ des jeunes membres de gang de rue (groupe difficile, pression des pairs, groupe non académique), ces résultats sont prometteurs.

La force de notre étude est d'avoir, d'une part, cerné le processus de création permettant ces résultats. Elle réside, d'autre part, dans le fait d'explicitier, dans les pages qui suivent, les caractéristiques de l'artiste médiateur, sa posture et sa relation avec les jeunes qui permettent ce déploiement créatif, expressif et psychologique.

## 5.2. Discussion des neuf thèmes à la lumière de la littérature

Dans cette section, les neuf thèmes identifiés par nos participants seront discutés à la lumière de la littérature scientifique. Certains de ces écrits ayant été exposés précédemment dans le contexte théorique de cet essai. Une attention spéciale a été portée à certains auteurs humanistes, notamment en créativité.

### 5.2.1. L'intérêt et la motivation pour le Slam sous condition (6/6)

#### *Expérience créative et relationnelle*

Lorsque les jeunes parlaient spontanément de leur motivation à s'inscrire au Slam, deux ingrédients étaient nommés: 1) la similitude entre le Slam et le rap et 2) leur intérêt pour améliorer leurs écrits et leur performance au rap (studio, textes, « rap battle »). Certains voulaient devenir des rappeurs professionnels. Pour ceux-là, leur intérêt pour le Slam était conditionnel à la qualité de l'artiste médiateur qui viendrait leur enseigner.

Cet intérêt pour le rap illustre ce que les chercheurs rapportent, soit qu'il existe un amour pour cette musique qui dépasse la culture afro-américaine où elle prit naissance. Des jeunes de toutes les cultures l'écoutent, l'aiment et y participent (Callahan et Grantham, 2012 ; Elligan, 2000 ; Kobin et Tyson, 2006 ; Levy, 2012 ; Welsh, 2015 ; Yanofsky *et al.*, 1999). Ayant grandi au son de la musique hip-hop, ces jeunes s'y identifient, s'y projettent et participent à sa création, comme l'illustre l'extrait suivant: « Le rap c'est quelque chose que je tiens à cœur, tu comprends. C'est quelque chose que j'ai toujours aimé depuis que je suis jeune. Depuis que j'ai 4-5 ans, j'ai écouté du

rap » (Daniel). Cet amour et cette identification peuvent être amplifiés pour les jeunes issus d'une culture minoritaire et dans les quartiers défavorisés où le « street rap » aussi appelé le « gangsta rap » leur reflète leur réalité et leurs luttes (Lozon et Bensimon, 2017). La grande majorité des jeunes de notre étude provenaient d'identité culturelle minoritaire. Cette identification au rap, ou au « gangster rap » était visible. Une mise en contexte du rap, son importance pour cette population, est donc nécessaire.

Tout d'abord, il faut clarifier la différence entre le hip-hop et le rap. Le mouvement hip-hop prend racine dans les années 60, au sein des communautés noires et d'Amérique latine du Bronx qui vivaient de la répression. Les différentes formes artistiques du hip-hop<sup>1</sup> ont pu alléger quelque peu le fardeau de l'injustice vécue dans ces quartiers (Wheeler et Bascunan, 2016)<sup>2</sup>. Plus récemment, d'autres activités créatrices ont été ajoutées au mouvement hip-hop comme le Slam (spoken word (en langue anglaise), le théâtre, le style vestimentaire, le langage et le militantisme (Petchauer, 2009).

---

<sup>1</sup> Le hip-hop est le genre musical qui englobe quatre éléments: 1) *emceeing* (rapper); 2) *djing* (faire tourner et gratter les tables tournantes); 3) différentes formes de danses telles que le « *breakdance*»; et 4) les *graffitis*

<sup>2</sup> Voir la bande-annonce série documentaire Netflix: <https://www.youtube.com/watch?v=Rm3J5640jXo>

Ainsi, la création du hip-hop permettait une certaine émancipation dans les années 60. Ensuite, il y a eu un engouement plus particulièrement pour le rap dans les années 70 et une montée marquée de celui-ci depuis les années 80. La popularisation de la musique rap (issus du hip-hop) est un véritable phénomène d'aujourd'hui (Wheeler et Bascunan, 2016). Avec le temps, différentes sortes de rap ont pris forme : 1) Le Gangsta rap qui glorifie les narrations sur la violence, l'activité criminelle, le langage profane et la « street life »; 2) « Le materialistic rap » qui met l'accent sur la richesse, le matérialisme et la misogynie; 3) « Le Reality Rap » qui centre la narration sur la « street life », mais avec un regard critique ou un discours d'avertissement; 4) « Le Political/Protest rap/Conscious rap » qui met l'accent sur les enjeux politiques, le racisme, le sexisme, l'égalité et l'identité ethnique; 5) Le « Positive Rap » qui promeut les valeurs d'éducation, la responsabilité et la fierté ethnique; et 6) « Le Spiritual Rap » qui incorpore le rap à la musique traditionnelle de gospel pour attirer les jeunes afro-américains (Elligan, 2000 ; Petchauer, 2009). Indépendamment de la sorte du rap, la culture hip-hop valorise la réalité. Les textes doivent refléter la réalité vécue par la personne ou son groupe d'appartenance.

Les auteurs Lozon et Bensimon (2017) ont effectué une revue systématique uniquement sur le « gangster rap » et son influence sur les jeunes membres de gang de rue. Ces auteurs expliquent comment ce type de rap renforce le discours et les comportements antisociaux. Il offre un miroir à la réalité de la pauvreté et de la violence vécues dans les ghettos. Il devient un moyen pour les gangs de construire une identité de résistance individuelle et collective, un moyen d'éduquer les membres sur ce qui est attendu d'eux. Enfin, il glorifie les gangs à travers des « raps battles », ce qui leur fait une publicité dans la population générale.

La réalité des ghettos, ses injustices et ce genre de discours sont bien réels au Québec. C'est ce que souligne la rappeuse Jenny Salgado alias (J. Kyll) du groupe québécois Muzion, dans le documentaire « Street rap: le son de la rue » (Arbour Masse *et al.*, 2018). Elle explique que lorsque ces jeunes, surtout s'ils sont issus des groupes minoritaires cherchent à se reconnaître dans la culture québécoise et ne s'y retrouvent pas, ils se tournent naturellement vers la musique des « ghettos » des États-Unis pour s'identifier (Arbour Masse *et al.*, 2018) . Certains des jeunes rencontrés ont parlé spontanément de cette contreculture de résistance et aimaient en entendre parler dans les raps. Ils utilisent des mots comme « les affaires », « les vraies affaires », la « réalité », la « vie difficile ». Ils apprécient certaines parties du mode de vie des gangs, par exemple la solidarité et la justice de rue (territoire, la protection, la capacité d'acheter l'épicerie), mais déplorent la violence qui maintient cet équilibre. L'un des participants disait bénéficier de cette justice de la rue, même s'il ne se considérait pas comme membre d'un gang.

Aussi, ces jeunes perçoivent la musique rap comme étant positive. La création de raps est envisagée comme un moyen de s'affirmer devant la culture dominante et une porte de sortie à la criminalité ou à une situation économique injuste comme certains de leurs rappeurs préférés. Ceci a été reflété par l'un des jeunes de notre échantillon qui se comparait aux rappeurs qui réussissent grâce à leur stratagème criminel. Il se jugeait sévèrement d'être en réadaptation.

Malgré ces prémisses idéalisées des jeunes, il demeure important que les milieux d'intervention soient sensibles à leur point de départ. On pourrait même avancer que pour ces jeunes, c'est une nécessité. Avant de penser pouvoir leur parler de poésie, ce qu'ils associent à la féminité et au monde académique (Desai, 2016); il faut leur témoigner de l'ouverture face à leur réalité ghettoïsée, pour la plupart, la seule chose qu'ils connaissent. Plusieurs auteurs tentent de souligner l'importance des milieux d'interventions (écoles, psychoéducation, psychothérapie) à témoigner de l'ouverture et une revalorisation de la littéracie urbaine de ces jeunes (Bruce et Dexter Davis, 2000 ; Elligan, 2000 ; Emdin *et al.*, 2016 ; Hadley et Yancy, 2012 ; Kobin et Tyson, 2006 ; Levy, 2012 ; Levy *et al.*, 2019 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Short, 2017 ; Sias, 2018 ; Tyson, 2003, 2012 ; Washington, 2018). Avec une sensibilité particulière aux enjeux des jeunes issus des minorités ethniques, ces auteurs ont créé des outils d'interventions pour accompagner les jeunes dans l'espoir qu'ils s'expriment face aux stress, qu'ils se donnent de droit de parler de leurs émotions et qu'ils réfléchissent aux enjeux qui existent dans leurs milieux (inégalités sociales, racisme, hyper criminalisation, violence).

Ces auteurs concèdent que le discours véhiculé par le rap pose problème (propos violents, misogynes, sexistes, homophobie). Ils soulignent que ce discours est alimenté par l'industrie musicale, ce qui met au défi les intervenants des divers milieux (écoles, institutions). Toutefois, Elligan (2000) met en garde les institutions ou organismes œuvrant auprès de cette clientèle qui voudrait réprimer l'expression de certains sous-genres de rap. Il cite deux exemples qui ont eu lieu aux États-Unis, où la mauvaise presse n'a fait qu'augmenter le désir de ces jeunes à se procurer et à écouter ce sous-genre « gangster rap » que l'on tentait de réprimer. Ce phénomène peut s'expliquer par la théorie « psychological reactance » qui suggère que l'opposition se manifeste

naturellement lorsque la liberté de choix d'une personne est mise au défi (Brehm et Brehm, 1981). Pour travailler avec des jeunes qui adhèrent à la culture du rap, on doit garder ce concept en tête afin d'éviter que nos biais, interprétations et jugements qui activent cette opposition et interfèrent avec la thérapie (Elligan, 2000).

L'alliance thérapeutique étant au premier plan, les auteurs Elligan (2000, 2004) ainsi que Kobin et Tyson (2006) décrivent les étapes respectives de leur thérapie qui consiste principalement à l'analyse des thèmes soulevés par la musique rap commercial pour discuter des formes d'oppressions vécues par le client. Ceci favoriserait le développement de l'alliance auprès des jeunes issus de communautés urbaines, souvent stigmatisés. Ces auteurs en travail social ont le souci de placer le client au centre de la thérapie et incitent les intervenants à respecter l'évolution de chacun des jeunes quant à leur capacité d'ouverture aux différents types de raps. Le thérapeute comme le client doivent avoir un intérêt et une aisance à discuter de musique rap:

Rap Therapy must be clinically indicated for both the client and therapist. If the therapist is unable to effectively meet the expectations of any of the five stages of Rap Therapy, it is not clinically indicated for the therapist to attempt its application (Elligan, 2000, p. 30).

Cette aisance de parler d'artistes et de musiques rap était présente chez l'artiste médiateur. Toutefois, ces modèles thérapeutiques focalisent davantage sur l'écoute des raps commerciaux suivie de discussions avec le thérapeute ou en groupe et s'éloignent de ce qui a été fait à l'atelier Slam.

L'atelier Slam s'apparente davantage à ce qui se fait en classe ou dans les ateliers de médiation par les arts (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010 ; Bruce et Dexter Davis, 2000 ; Mazza, 2017 ; Scarbrough et Allen, 2014) et visait l'apprentissage de mécanismes littéraires, la production de textes Slam et la déclamation devant le groupe. Le but étant d'aider ces jeunes à s'exprimer, tout en développant leur esprit critique face au discours commercialisé de certains types de rap qui vont forcément influencer leurs choix de mots au Slam. Toutefois, la mise en garde exprimée par Elligan (2000) et Kobin et Tyson (2006) était respectée à l'atelier Slam où régnait l'acceptation des thèmes de la rue.

De plus, l'artiste médiateur, en tant que modèle, leur transmettait une vision plus nuancée du rap. Il redonnait de la valeur à la poésie, tout en s'impliquant directement et en partageant des textes de son cru. Cette implication personnelle du thérapeute créateur est aussi vue dans le modèle d' Elligan dans le cadre de la thérapie individuelle par le rap (Elligan, 2000, 2004, 2012) où aux étapes ultérieures de la thérapie, le thérapeute répond à son client par écrit. Enfin, dans l'étude du Slam au Centre jeunesse de Montréal, une grande ouverture d'esprit a été manifestée envers les jeunes et leurs attirances pour le rap. De plus, ces derniers ont été rencontrés individuellement deux fois et ont pu nous souligner l'importance qu'ils accordaient à leur intérêt pour cette musique.

### 5.2.2. Un artiste médiateur capable de répondre à leurs attentes (5/6)

#### *Expérience relationnelle*

Les participants de l'atelier Slam sont motivés par la création de raps. Certains entretiennent des ambitions, parfois secrètes, de devenir des rappeurs de haut niveau. Certains d'entre eux ont déjà des contacts et des expériences musicales en studio avec des rappeurs perçus comme étant populaires dans leur milieu. Il est donc normal que ces jeunes n'aient pas eu envie de recevoir des conseils d'amateurs. Un intervenant (perçu comme en position de pouvoir) improvisant des techniques d'écriture aurait été rejeté, l'ensemble du groupe ne se serait pas inscrit au Slam dans ces conditions. Les auteurs Scarbrough et Allen (2014) évoquent l'importance d'inviter un artiste expert de l'extérieur de l'établissement pour contrer les enjeux de pouvoir. Les attentes envers l'artiste médiateur (Slameur) sont donc nombreuses:

Que cette personne-là fait le même type de musique que moi. (...) Ouais, ou bien ça peut-être dans les alentours au moins. J'sais pas. (Christopher)

Ouin, quand même un gars que tsé qu'y est quand même fort... dans la musique. (Ben)

Il faut que ça soit quelqu'un qui soit dans ce mode de... dans ce « mood », qui est dans cette affaire-là, tu comprends? Dans « le mood », dans l'affaire, dans ce contexte (*artistique*) (Daniel)

Dans la littérature sur la psychologie clinique, outre les études sur l'efficacité perçue du traitement d'une psychopathologie, la perception de la crédibilité en psychothérapie passe généralement par la première impression, notamment par la diplomation affichée. Dans l'étude à devis mixte de Sloan Devlin, Donovan, Nicolov, Nold, Packard et

Zandan (2009), un nombre de 227 participants devait évaluer trois caractéristiques (qualifications, amabilité et dynamisme) d'un thérapeute fictif-ve et absent-e, après avoir visionné des images de son bureau affichant un nombre variable de diplômes et de photos de famille. Ils ont trouvé que, plus le nombre de diplômes affichés était grand (4 à 9), plus l'évaluation du thérapeute était favorable quant à ses qualifications et son dynamisme. Aucun impact n'a été perçu de la présence ou de l'absence de photos de famille sur la perception d'amabilité. Toutefois, lorsqu'ils comparaient les situations (aucun diplôme) et (4 ou 9 diplômes) les participants invoquaient l'amabilité. Dans l'étude de Okun, Chang, Kanhai, Dunn et Easley (2017), les thérapeutes noirs qui rencontraient pour la première fois des clients blancs étaient plus confrontés à des questions quant à leur diplomation que les thérapeutes blancs. Ceux-ci réussissaient à établir un bon rapport en maintenant une posture professionnelle et en répondant ouvertement aux questions concernant leur formation ou leur diplomation. Ceci met en lumière l'importance de la crédibilité et de l'ouverture pour gagner la confiance des gens. À l'inverse, les intervenants ou thérapeutes blancs seraient perçus comme étant plus crédibles et empathiques par les jeunes noirs issus de milieux urbains, s'ils s'intéressent à leur culture et leur préférence musicales (Donnenwerth, 2012 ; Elligan, 2000 ; Levy, 2012 ; Short, 2017 ; Washington, 2018).

### *La crédibilité de l'artiste médiateur*

Dans le cas qui nous concerne, les jeunes s'intéressaient au niveau de compétence de l'artiste médiateur quant à son talent en musique. D'abord, nous avons inclus dans le formulaire de consentement le titre qu'il avait remporté lors d'une compétition internationale en 2011, soit le premier québécois ayant remporté la coupe du monde en poésie Slam à Paris. Toutefois, pour ces jeunes, le Slam différait du rap. La moitié des

jeunes arrivait à l'atelier avec des attentes négatives par exemple: « que ça allait être plate », « que ce serait de la théorie de base », « que ce n'était pas un artiste connu, donc, qu'ils ne seraient pas impressionnés ». La présentation de l'artiste médiateur en amorce de l'atelier a donc été déterminante. Il a pu faire la démonstration de son talent et parler de son expérience de vie, ce qui a pu rassurer la grande majorité des participants. Plusieurs jeunes disaient ouvertement l'idéaliser, parlaient de leur décision de lui avoir fait confiance suite à sa présentation et son savoir-faire.

Mais, genre, dès qu'il est arrivé il a commencé genre à larguer genre, un "verse" genre, non, tout un texte au complet. Pis là j'ai fait "hein !" Genre, j'ai pas compris là déjà-là, "j'vais hein! Comment ça y vient genre!?" J'étais trop... Comment pourrais-je dire ça, genre c'était inattendu. C'est pour ça que j'ai fait "hein !" Là, j'ai fait: "OK." Pis là après ce qui nous a appris c'est des trucs...des formes de comment tu pourrais améliorer ton texte, genre pour le rendre plus alléchant comme on pourrait dire. (Daniel)

Bin quand j'l'ai vu. [...] Pis c'est sûr que j'me suis dit: "ah ben, tu comprends, y va pouvoir m'aider dans mes textes." Ça aussi c'est une des premières choses qui m'a cliquée dans ma tête là. (Ben)

On remarque dans ces deux extraits, la décision qui a été prise: « Là j'ai fait: "OK." » et « j'me suis dit: « ah ben, tu comprends, y va pouvoir m'aider dans mes textes. » Ces extraits nous permettent de faire un parallèle avec une théorie humaniste en psychologie. L'auteur, Kohut (1984) fondateur de la Psychologie du Soi, définit le soi non pas comme une structure psychique, mais comme le centre des motivations et des prises de décisions qui est en interaction avec son environnement. Pour lui, le soi s'apparente à la personnalité et à l'estime de soi qui s'articulent à l'enfance et se maintiennent par nos interactions au monde. Selon Kohut, l'humain est toujours interrelié aux expériences avec les autres, surtout les personnes significatives, et ne cessera jamais de dépendre de ceux-ci comme fonction régulatrice de son soi. Ces

personnes significatives (objet-soi) viennent répondre aux besoins fondamentaux de tout être humain sur trois pôles: le pôle d'idéalisation (besoin d'apaisement), le pôle de « grandiosité » (besoin miroir) et le pôle de l'alter ego ou « twinship » (besoin de ressemblance, d'être vu et compris par un autre comme nous, par exemple la fratrie). Le pôle d'idéalisation se rapporte au besoin d'avoir une personne ressource forte et « idéale » capable de nous reconforter, nous apaiser et nous rassurer dans les moments d'anxiété ou de doutes. Dans ce cas-ci, l'artiste médiateur, ayant fait la démonstration de son talent, peut alors être utilisé par les jeunes comme un objet-soi fort et rassurant. Le pôle de la « grandiosité » émerge à la petite enfance quand l'enfant dit: « regarde papa, maman! » Il se rapporte à nos « besoins miroirs » d'être vu, validé, renforcé et nous permet d'explorer la créativité (la théorie de Kohut dans Lessem, 2005). Pour se laisser guider et apaiser en thérapie ou en écriture, il est nécessaire que l'intervenant soit idéalisé et validant. À l'atelier Slam, ces trois pôles étaient activés. Les deux premiers par les interactions avec l'artiste médiateur et le troisième lors des interactions de groupes que nous aborderons au point 5.2.4. (voir p.208)

Par ailleurs, il est intéressant à noter, que pour certains jeunes, ce ne fût pas uniquement le talent de l'artiste médiateur lors de sa déclamation qui a retenu leur attention, mais plutôt les dévoilements que celui-ci avait faits lors de sa présentation autobiographique ou lors de son introduction à la poésie: « Parce que lui aussi il a fait des erreurs quand il était jeune ça ne l'a pas empêché de bien gagner sa vie aujourd'hui » (Ashton).

Dans la littérature en psychologie clinique, l'alliance thérapeutique et le dévoilement du point de vue des thérapeutes ont été étudiés dans l'étude herméneutique de Berg,

Antonsen et Binder (2017) qui ont rencontré dix thérapeutes de diverses approches ayant en moyenne 28 ans d'expérience clinique. Les thérapeutes rencontrés ont rapporté utiliser le dévoilement en psychothérapie pour: 1) témoigner de la compassion et de l'empathie; 2) pour normaliser le vécu du client ou éloigner le stigma et 3) pour gagner en crédibilité en informant le client qu'il ou elle est aussi passé par là. Pour ce participant, la crédibilité de l'artiste venait de leur expérience partagée. De plus, ce dévoilement normalisait son expérience de réadaptation au CJM-IU. Les cliniciens rencontrés par Berg et ses collaborateurs (2017) avaient été questionnés selon les quatre différentes sortes de dévoilement de Hill et O'Brien (1999): 1) le fait autobiographique, 2) le partage d'une émotion, 3) le partage d'une prise de conscience et 4) le partage d'une stratégie (Berg *et al.*, 2017). Prenons le temps d'examiner ces quatre sortes de dévoilement faites par l'artiste médiateur lors des ateliers.

D'abord, comme les cliniciens noirs l'avaient fait avec les clients blancs dans l'étude de (Okun *et al.*, 2017) ce dernier étant blanc devant un groupe de jeunes issus de différentes cultures, garda son assurance et répondit aux questions des jeunes qui étaient parfois très personnelles (délinquance à l'adolescence, en couple interracial, rentabilité de son métier d'auteur), ce qui constitue le dévoilement de faits autobiographiques. Le deuxième type de dévoilement se rapporte à une émotion liée au contenu de la séance de psychothérapie. Suite à la lecture du premier jeune (Elroy), l'artiste médiateur leur a témoigné qu'il avait été touché personnellement par ce texte, et il leur partagea un moment difficile qu'il avait vécu avec son père. Le troisième type de dévoilement concerne le partage d'une prise de conscience fait par le thérapeute à un moment ou un autre de sa vie ou lors d'une réflexion à l'extérieur des séances. Lors de sa présentation de la poésie, l'artiste médiateur expliquait comment la poésie avait changé sa façon de penser et améliorer sa vision du monde. Enfin, le quatrième type de

dévoilement est le partage d'une stratégie (Hill et O'Brien 1999, cités dans Berg *et al.*, 2017). L'artiste médiateur leur enseignait l'écriture comme un outil qu'ils pouvaient utiliser pour se libérer émotionnellement leur disant: « tout ce qui ne s'exprime pas s'imprime ». Ces dévoilements témoignent de l'ouverture et de l'authenticité de l'artiste médiateur ce qui nous mène au savoir-être de celui-ci.

### *Le savoir-être*

Le deuxième point soulevé par les jeunes a été l'importance de l'attitude de l'artiste. Les jeunes ont beaucoup apprécié son humour, sa flexibilité, son calme, son ouverture, son dynamisme et ses encouragements. Cette description illustre l'état d'esprit qu'Osborn (1959) préconise en ce qui concerne le meneur d'un processus créatif de groupe. Les encouragements sont nécessaires pour contrer les inhibitions: « La créativité est une fleur si délicate que l'éloge la fait fleurir tandis que le découragement l'étouffe, souvent même avant qu'elle ne se transforme en fleur » (Osborn, 1959, (p. 34) dans Michelot, 2015). L'artiste médiateur doit donc contrer la timidité, la retenue, le perfectionnisme, le découragement, la peur du ridicule et la tendance au conformisme (Michelot, 2015). Les stratégies utilisées par l'artiste médiateur au Slam sont nombreuses, et viennent faire écho aux « besoins d'apaisement » et « besoins miroirs » de Kohut expliqué plus haut. Pour contrer la timidité, l'artiste médiateur utilise l'humour. Pour contrer la retenue, il invite de manière répétée les jeunes à partager en leur faisant des compliments. Pour contrer la peur des autres, il demande la permission de déclamer à leur place et met leurs écrits en valeur. Pour contrer le conformisme, il les amène à réfléchir à leur réflexe de se rabattre sur les stéréotypes du « gangsta rap ». Le savoir-être implique la permission d'être tels que l'on est. L'artiste médiateur souhaite semer en eux une nouvelle possibilité d'être et il disait avoir perçu un changement de

paradigme identitaire au sein de ce groupe: « De voir que je peux être moi-même et je peux être autre chose que la représentation criminelle du personnage que je veux jouer » (artiste médiateur).

### *Savoir-faire*

Enfin, la maîtrise de la théorie par l'artiste médiateur et sa capacité de vulgariser la matière fut remarquée et grandement appréciée par les jeunes. Le savoir-faire de l'artiste médiateur répondait en tous points aux jalons (repères de conduites) établis par Osborn (1959). D'abord, la création fait appel à deux composantes : l'imagination et le jugement. La première génère des idées, alors que la seconde compare et choisit. Osborn (1959) prévient qu'entre esprit critique et esprit créatif, il y a opposition. Le jugement critique paralyse l'esprit créatif et donc, il faut séparer le moment du jugement du moment de l'imagination. L'un des jeunes, Elroy, disait qu'avant l'atelier Slam, il bloquait et se demandait comment les rappeurs faisaient. La séparation des deux moments fut bien saisie par les jeunes:

(...) c'est comme qu'est-ce que bin le prof de Slam m'a dit. (...) Bin... il n'y a pas de mauvais... ou juste te lancer pis.... après ça.... bin de corriger ton texte là. Pis c'est ça que je fais. (Ben).

Un texte que tu viens d'écrire en plus ça ne va pas venir intact comme ça dans ta tête. Tu vas "boguer" c'est sûr. (Ashton)

Le deuxième jalon stipule que l'imagination procède par association d'idées (sens, sons, sensations) par d'autres modalités que la logique. Par la liberté des voix dans un groupe,

on stimule des idées et des réactions en chaîne, où l'un inspire l'autre. L'artiste médiateur a été en mesure de favoriser l'échange de phrases, de mots, de sons et de thèmes à l'atelier Slam, ce qui stimulait les rires et le jeu, mais aussi les références aux parents, aux chagrins ou aux erreurs du passé.

Enfin le troisième jalon, indique que la phase d'idéation sans contraintes se poursuit dans la phase d'incubation de façon subconsciente et dans le silence une fois l'atelier terminé. Presque la totalité des jeunes a parlé de leur chambre comme espace créatif où certains vivaient des explosions d'idées après l'atelier Slam. Même le plus réfractaire des jeunes a pu écrire l'un des textes les plus introspectifs du lot, une fois seul. Un phénomène de contagion qui naît en groupe, se poursuit dans l'espace mental de chacun. L'artiste médiateur a pu favoriser les échanges menant à cette phase d'incubation, mais nous y reviendrons dans la section 5.2.5.

### 5.2.3. Apprentissages significatifs à travers les exercices (5/6)

#### *Expérience créative*

Contrairement aux autres études sur la thérapie par le rap ou le hip-hop, l'atelier Slam n'avait pas pour but de faire de la psychothérapie. Il mettait plutôt l'accent sur la création. Nous réitérons la définition de l'association américaine d'art-thérapie, qui stipule que la création est thérapeutique en soi (Malchiodi, 2007). L'artiste médiateur encadrant les ateliers avait pour visée de partager sa passion pour la littérature et la poésie. Son but était de guider les jeunes dans la création de leurs propres textes Slam. Des rapprochements peuvent se faire entre les ateliers Slam et la deuxième étape de la

thérapie par la poésie de (Mazza, 2017). Tous les deux incitent à la création et au rituel de partage des textes. Toutefois, Mazza (2017) y ajoute l'aspect thérapeutique qui implique une discussion de groupe à partir d'un poème préexistant. Le Slam visait l'enseignement de la théorie, la création de textes, le partage de ceux-ci par lecture ou déclamation suivie d'une rétroaction de l'artiste médiateur, ce qui était en soi un terrain fertile d'apprentissages.

Pour illustrer les apprentissages qui ont été mentionnés par les jeunes, deux concepts fondateurs de la créativité, le « brainstorming » d'Osborn et la synectique de Gordon, seront abordés. Dans son article intitulé « L'invention de la créativité », Michelot (2015), explicite les étapes de chacune de ces stratégies de déconnexion qui placent l'imagination au centre de l'invention ou de la création. Cet article sera donc référé dans les pages qui suivent.

À l'atelier Slam, la première partie consistait de transmettre les notions de base qui permettraient aux jeunes de s'améliorer à l'écriture de la poésie, soit la présentation des figures de style, notamment, les rimes, les métaphores, les comparaisons... Comme ceci rejoignait leur motivation de s'inscrire à l'atelier, presque tous les jeunes ont mentionné avoir beaucoup appris au Slam. Les notions étaient prises au sérieux, les notes étaient conservées et consultées.

On apprend beaucoup de choses, tu comprends. Beaucoup de façons de faire, pis on améliore notre créativité sur les textes. Ça améliore ton cerveau, c'est comme un muscle... Il s'habitue à tout le cerveau. (Daniel)

Plusieurs disaient avoir commencé à reconnaître les figures de style dans les raps qu'ils écoutaient et disaient les utiliser plus naturellement dans leurs textes. Toutefois, le vocabulaire désignant ces figures de style leur échappait et leur compréhension était limitée.

Néanmoins, l'utilisation d'images et de métaphores dans leurs textes était manifeste. La métaphore est fortement recommandée par Gordon (1965) qui explique que l'élément émotionnel compte davantage que l'élément intellectuel dans le processus créatif. Dans ce processus, l'irrationnel l'emporte sur le rationnel. Gordon œuvrait pour une firme d'innovation et devait trouver des solutions pour des problèmes complexes (instrumentation, aviation) et définit la synectique comme suit:

une théorie fonctionnelle visant à l'utilisation consciente des mécanismes psychologiques subconscients qui président à l'activité créatrice et élaborée en vue d'accroître les chances pour qu'un problème soit bien posé et bien résolu. (cité dans Michelot, 2015, p.58)

Pour en arriver à développer la synectique, Gordon invitait quelqu'un du groupe de travail multidisciplinaire à raconter à haute voix le film mental qu'il s'imaginait pendant qu'il tentait de résoudre un problème. Ceci faisait en sorte que différents états psychologiques émergeaient tels que la temporisation (prendre son temps), l'identification à l'objet (se projeter dans l'objet en s'imaginant le devenir), la spéculation (laissant libre cours à toutes les idées) et une fois que la solution émergeait, une impression que l'idée avait une vie propre. La synectique permet des oscillations entre le jeu par mécanisme analogique et l'étude rationnelle du problème avec des

experts présents. L'analogie, la comparaison et la métaphore dans la synectique de Gordon constituent des fonctions psychologiques qui soutiennent le processus de création, le jeu renforçant le processus et le processus renforçant le jeu (dans Michelot, 2015). À l'atelier Slam, la création du champ lexical au premier atelier est un exemple de jeu, incitant l'analogie, la comparaison et la métaphore pour créer et jouer en associant des concepts. La consigne était de générer des images, concepts et contrastes associés à la personne significative qu'ils avaient identifiée dans leur titre. Par exemple, « si elle était une saison, une couleur, un animal, etc. » Le jeu d'image renforçant la création du texte et la création renforçant l'envie de jouer pour générer encore d'autres choix.

Presque tous les participants ont dit avoir réussi à surmonter des blocages créatifs à travers les exercices pratiques qui avaient pour caractéristiques la contrainte et la vitesse. Osborn (1959), à l'origine du « brainstorming », définit sept phases à tout processus créatif. Le moment identifié comme étant le plus agréable se déploie à la quatrième phase, celle de l'idéation. Le but étant la production d'idées en nombre et le questionnement systématique afin d'engendrer de nouvelles idées (dans Michelot, 2015).

Osborn détermina quatre règles impératives à respecter ainsi que des jalons (repères de conduites) à adopter lors de la phase cruciale de l'idéation. L'artiste médiateur en tant que meneur du groupe, doit par son exemple encourager ces repères de conduites. Premièrement, le jugement critique est exclu, celui-ci devant être réservé à un autre moment. Deuxièmement, l'imagination libre est la bienvenue. On tente de s'éloigner

de la logique, plus l'idée apparaît absurde, mieux c'est. Par exemple, l'artiste médiateur soulignait cette permission d'être ludique en l'illustrant avec ce vers: « Mon amour as-tu mis le yogourt dans le four? » L'imagination fonctionne par association que l'on encourage par les sons, les sensations, par les contrastes ou la similitude de sens. Troisièmement, la quantité est demandée : plus le nombre d'idées est grand, plus il y a des chances d'en avoir des bonnes. Souvent l'artiste donnait peu de temps, mais demandait un nombre minimum de mots, phrases ou idées. Ce que les jeunes avaient surtout retenu des consignes de l'artiste était d'écrire sans arrêt, sans se relire. Ceci est souligné par presque tous les participants:

Il (*artiste médiateur*) nous a dit d'écrire des affaires genres sans arrêter juste écrire, juste écrire... Pis j'ai vraiment aimé ça parce que j'ai vu que j'étais capable d'écrire là. Genre, même pas en 5 minutes-là, j'étais capable d'écrire quelque chose de sensé. (Elroy)

Parce qu'il disait quand tu écrivais, faut pas que le crayon soit levé plus de trois secondes.(Faby)

L'artiste médiateur s'amusait ensuite à leur poser des questions d'association libre, afin de générer encore plus d'idées. Quatrièmement, les combinaisons et améliorations d'idées sont recherchées (Michelot, 2015). À cette étape, les participants sont invités à tenter d'améliorer les idées des autres. Celle-ci était vécue sous forme d'échange deux par deux, désignée par l'artiste médiateur comme étant le jeu « pimp mon poème ».

Puis, l'artiste médiateur précise qu'il croit qu'une plus grande créativité peut émerger par la contrainte. Par exemple à l'atelier Slam il devait trouver un sujet qui leur tenait à cœur à partir d'une phrase d'amorce « si j'avais su... » La thérapie par la poésie

« poetry therapy » développée par Nicholas Mazza, explique que l'utilisation de consignes dans la partie création de poésie peut être particulièrement utile avec les adolescents et les groupes. Il s'agit d'initier le mouvement créatif en proposant un thème, un début de phrase tel que: « lorsque je suis seul.... » ou « si j'avais su.... ». Les questions sont formulées dans le but d'aller explorer le passé, le présent et le futur des jeunes, afin de développer une trame narrative différente (Mazza, 2017). L'un des participants a pu élaborer sur l'importance des deux mécanismes, il expliquait que la vitesse (écrire sans s'arrêter) l'avait aidé, mais que la phrase d'amorce était tout aussi importante:

Pis, mais d'abord pour commencer il nous a donné un p'tit début de phrase pour faire et ça, ça m'a aidé parce qu'aussi ça, je pense ça aussi c'est l'affaire qui – par quoi commencer pour dire quelque chose? (Elroy)

Par contre, certains jeunes n'ont pas osé dire que ça allait un peu vite pour eux. Il est possible qu'une période de révision interactive soit profitable pour eux. Ceci étant dit, la répartition du temps de l'atelier semble équilibrée et les jeunes mis en action rapidement, ce qui les mobilise. Ce rythme pourrait être ajusté si l'artiste médiateur avait plus de trois rencontres à sa disposition pour intervenir auprès des jeunes.

Enfin, dans un contexte de groupe, surtout lorsque la pression des pairs est palpable, il est important que le meneur du groupe adopte une attitude particulière et affiche son ouverture d'esprit. Nous avons illustré au point précédent les forces et les qualités de l'artiste médiateur qui a pu apaiser et renforcer les jeunes lors de l'atelier (p.195 à 202). Osborn parle du principe de non-discrimination:

(...) "Penser tout haut sans retenir aucune de nos associations idiotes" (Osborn 1959, p.134). S'ouvrir à l'incongru, à l'insolite, au "hors-propos", sans considération de qualité des idées, mais seulement de leur quantité. "La question à poser à notre imagination, explique Osborn (1959) doit être toujours la même: "et après?" puis, à nouveau: "et après?" (p.136) (dans Michelot, 2015, p.60)

Les qualités du meneur sont essentielles pour que les idées soient générées et que les participants se sentent à l'aise d'écrire. L'artiste médiateur a pu répondre aux exigences préconisées par Osborn, créant un environnement favorable à l'exploration de leurs idées et de leurs écrits au Slam ce qui nous amène au point suivant.

#### 5.2.4. Un espace sécuritaire avec les intervenants présents (6/6)

##### *Expérience créative et relationnelle*

Compte tenu du contexte de réadaptation et des nombreuses règles au sein des unités du Centre jeunesse, la création d'un espace sécuritaire pour le déploiement de l'atelier Slam apparaît primordiale pour stimuler le processus créatif et le développement de nouvelles relations entre eux. Tous les jeunes sans exception ont parlé de l'importance de cette caractéristique de l'atelier Slam. Cette nécessité de l'espace protégé a aussi été relevée dans une récente étude qualitative sur le rap et la création de rythmes auprès de deux groupes d'adultes dans le milieu carcéral d'hommes et de femmes (Richards *et al.*, 2019). Les détenus expliquaient avoir trouvé particulièrement bénéfique cet espace neutre, loin de leurs unités habituelles. Ils y avaient trouvé refuge dans les regards non jugeant des intervenants. Malgré leurs habits de détenus, ils rapportent s'être sentis perçus comme égaux dans leurs interactions avec eux, ce qui détonnait de leur quotidien. Ils sentaient qu'ils pouvaient s'exprimer, sans devoir respecter un thème en particulier, ventiler sans avoir à s'expliquer et être ludique à leur guise. Le simple fait

d'être dans cet espace avec d'autres et de pouvoir rire sans se défendre ont aussi été nommés.

Les efforts d'implantation des ateliers Slam au CJM-IU ont permis cet espace, loin des unités habituelles, ce qui crée un répit du quotidien de ces jeunes, tant dans l'espace physique que dans les interactions avec les intervenants. Sans l'aménagement de cet espace, prévu à l'horaire des unités de réadaptation et sans la collaboration des intervenants présents, l'artiste médiateur pourrait difficilement avoir l'autorité sur le groupe et favoriser l'atmosphère en matière de créativité. L'artiste médiateur rapportait une expérience décevante au sein d'une Maison de jeunes (voir p.164) qui avait omis ce cadre. L'espace protégé et délimité dans le temps joue un rôle crucial dans le processus créatif. Dans ses recherches sur les milieux organisationnels, Teresa M. Amabile (2012) identifie les facteurs environnementaux qui influencent positivement et négativement la créativité. Elle écrit:

Research in organizational settings has revealed a number of work environment factors that can block creativity, such as norms of harshly criticizing new ideas; political problems within the organization; an emphasis on the status quo; a conservative, low-risk attitude among top management; and excessive time pressure. Other factors can stimulate creativity, such as a sense of positive challenge in the work; work teams that are collaborative, diversely skilled, and idea-focused; freedom in carrying out the work; supervisors who encourage the development of new ideas; top management that supports innovation through a clearly articulated creativity-encouraging vision and through appropriate recognition for creative work; mechanisms for developing new ideas; and norms of actively sharing ideas across the organization (Amabile, 2012, p.4).

En se rappelant du contexte de réadaptation, on voit que les facteurs nuisibles à la créativité étaient bel et bien exclus de l'atelier. On pouvait noter l'absence de censure et de critiques (normes habituelles du CJM-IU rapportées par les jeunes), la création d'un environnement où le statu quo était suspendu, et où l'acceptation d'un certain niveau de risque était présente (des propos violents pouvaient émerger). Aussi, on pouvait être témoin d'une absence de pressions à partager son texte, et ce, pas seulement au niveau de l'artiste médiateur, mais aussi par des gestes de respect de la part d'une intervenante (voir p.212). Certains facteurs stimulants la créativité étaient réunis. L'artiste médiateur offrait des défis positifs à relever, favorisait les échanges et la collaboration, n'intervenait pas sur les tensions perçues au début de la formation du groupe, mais validait chaque texte écrit par les jeunes devant tout le groupe. Dès le premier atelier, les jeunes anticipaient la venue du spectacle. Le fait que le CJM-IU en tant qu'organisation soutienne et permette une sortie à l'extérieur des murs de l'établissement pour valoriser le travail des jeunes est aussi digne de mention. Les jeunes pouvant sentir que leurs créations à l'atelier Slam étaient importantes et méritaient d'être partagées aux chefs de services de l'ensemble de l'organisation, ce qui a pu contribuer à favoriser la motivation et la cohésion de groupe au spectacle.

Tout au long du processus, il est important de mentionner le format prévisible et répétitif des ateliers, ce qui constitue aussi un cadre rassurant (Bernèche et Plante, 2009). Les premières minutes sont consacrées à la théorie. Ensuite viennent des périodes d'exercice d'écriture en silence, des moments d'échange avec l'artiste et des moments deux par deux suivis par la partie déclamation où les jeunes partagent leurs textes et reçoivent une rétroaction de l'artiste médiateur devant le groupe. La répétition du format contribue à créer l'espace sécurisant.

La vision humaniste souligne le fait que la créativité est un processus qui tient compte de l'environnement, de la personne et du produit. C'est un processus itératif entre ces trois pôles. René Bernèche, auteur-pionnier de la créativité au Québec écrit:

La créativité c'est de prendre le risque d'exprimer son originalité, l'unicité de sa personnalité, telle qu'elle émerge du processus associatif: des sensations aux concepts, et telle que révélée dans l'inédit, l'inouï... soit l'œuvre qui se détache de cet individu unique (Bernèche et Plante, 2009, p.12).

Le processus créatif demande donc une prise de risque et une implication personnelle. Nous créons à partir de nos sensations, perceptions, expériences de vie que nous projetons sur l'œuvre. Les jeunes qui ont connu la rue, la violence, et comme certains disaient, la « vie difficile » ont besoin, pour créer, d'avoir la permission d'en parler, d'associer les idées qui montent et de projeter dans leurs textes leurs vécus. Les idées créatives, les associations libres et les prises de risque demandent une posture de la part de l'artiste médiateur. L'art-thérapeute se doit de jouer le rôle de parent bienveillant, afin de préserver le plaisir de l'exploration. Par l'installation d'un cadre sécurisant, l'art-thérapeute offre un soutien pour faciliter l'émergence d'idées, sans orienter le projet créé. Cette attitude de bienveillance est encore plus importante pour les participants ayant une faible estime de soi et nécessite de la part de l'art-thérapeute, un regard empathique envers le processus de la personne (Bernèche et Plante, 2009). L'artiste médiateur semble avoir réussi à créer cet espace de bienveillance. Les variables des participants et du groupe ont été prises en compte.

Au sein d'un groupe de thérapie par la poésie de sept semaines, Mazza (2017) rapporte que l'élaboration d'un texte collectif à la fin de chaque séance permettrait une meilleure cohésion de groupe. Les participants sont encouragés à exprimer leurs sensations et leurs perceptions parfois en contradiction, ce qui permettrait au groupe de s'approprier, se confronter, s'ajuster les uns aux autres pour développer une intimité et une meilleure cohésion de groupe. Pour d'autres cohortes, l'artiste médiateur avait eu recours à un texte collectif en vue du spectacle, mais s'abstint de le faire pour ce groupe. Comme le niveau d'aisance à l'écriture était variable, la dynamique de groupe plus difficile et le manque de préparation des jeunes au troisième atelier notable (pouvant être attribué au report), il aurait eu besoin de plus de séances pour y arriver.

Toutefois, l'intimité et la cohésion de groupe, bien que moins palpables que les cohortes précédentes ont pu se manifester au sein des échanges deux par deux, dans le partage des textes aux ateliers et au spectacle. L'artiste médiateur a donc su s'ajuster au groupe et aux circonstances. Par sa maîtrise de l'atmosphère, il a pu donner aux intervenants présents un répit. Ils ont pu adopter une posture non interventionniste et certains d'entre eux ont pu profiter de l'atelier pour écrire des textes. En général, les intervenants n'offraient pas de suggestions aux jeunes et demeuraient bienveillants face à leur processus. Par exemple, l'une des intervenantes s'est déplacée pour offrir plus d'intimité à l'un des participants qui cachait ses écrits. Ce jeune l'a remerciée pour son geste. Cet exemple illustre le besoin qu'a l'individu de contrôler et de contenir sa création.

Cela nous amène au troisième pôle du processus créatif : le produit. La création de poésies Slam semble adaptée à cette clientèle. La notion de distance à la création et le

médium utilisé pour générer cette distance sont importants en art-thérapie. Ici, l'écriture est un médium approprié pour l'exploration du vécu difficile des jeunes, car il permet une distance appropriée (moins menaçant que la danse ou le théâtre) et offre un certain contrôle (choix de mots, thèmes) ce qui diminue quelque peu la prise de risque (Silverman et Bleuer, 2014). Dans l'exemple précédent, le fait que ce jeune a pu être respecté par l'intervenante dans son intimité et par l'artiste médiateur dans son refus de partager illustre le climat d'accueil qui régnait au sein de cet espace.

Dans un contexte de psychothérapie, Ospina- Kammerer (1999) explique créer cet espace sécuritaire en adoptant une posture calme et non anxieuse pour permettre aux clients de s'exprimer à travers la poésie, dans le langage qui leur est propre pour explorer des pensées conscientes et inconscientes. En étant attentive aux mots créés par les clients, la thérapeute les aide à devenir conscients des différentes parties d'eux-mêmes. Des études de cas employant le rap en thérapie soulèvent l'importance du dialogue au sein de cet espace thérapeutique, ce qui permet aux clients d'exprimer leur affect étape par étape et de confronter leurs paroles aux paroles de raps existants ou celles du thérapeute. Ces allers-retours dans l'espace de dialogue permettraient aux clients de développer une plus grande confiance en eux-mêmes et d'avoir une autre perspective d'eux-mêmes au niveau social ou professionnel (Short, 2017 ; Washington, 2018).

Il semblerait que le partage de textes à l'atelier Slam a pu contribuer à ce dialogue. Ce qui a été observé, mais non conscientisé par les jeunes, fut la prise de risque de l'un, inspirait ou donnait la permission à l'autre de s'exprimer. Par exemple, Elroy ayant brisé

la glace au premier atelier a partagé un texte introspectif portant sur ses regrets et la réaction aimante de son père, malgré sa déception. Une semaine plus tard, Ashton fut inspiré d'écrire que ses proches étaient déçus, ce qui fut pour lui, une phrase déterminante dans sa perception de lui-même. Ayosso Anignikin et Marichez (2010) rapportent qu'en situation de groupe (tour de table) les adolescents auraient tendance à éviter une parole singulière, donneraient des réponses toutes faites et s'éloigneraient difficilement des réponses stéréotypées. Ces auteurs avancent que ces jeunes auraient la sensation d'être différents des autres, ce qu'ils craindraient. Par le biais du Slam, lorsqu'ils entendent d'autres jeunes nommer une réalité qu'ils portent en eux, ceci leur donnerait la permission de se l'approprier ou de s'ouvrir aux autres.

Ceci pourrait expliquer l'importance de la partie déclamation pour les jeunes. La majorité des participants l'ont identifiée comme un moment fort, une surprise et un défi relevé. Certains disaient se sentir moins gênés, car ils se côtoyaient dans les unités, ou parce que la déclamation ressemblait au rap. Le rap étant un repère connu, qu'ils partageaient et qui les mobilisait. Les jeunes slameurs de compétitions (niveau universitaire) encadrés par la professeure et coach de Slam, Stacey Waite (2015) parle de l'écoute authentique que les jeunes s'offrent entre eux. Cette auteure parle d'intimité, de convivialité et d'implication de ces jeunes dans leur communauté. Pratiquer le Slam, leur permettrait de développer leur sentiment d'appartenance et de cohésion. L'une des jeunes écrit:

I think people really do listen to Slam poetry, like when you see somebody your age or someone, like, you can really relate to doing something that they're passionate about it's like you have to respect that and it makes you

wanna listen because it's almost like as if you were up there doing that it's like you really do feel like they're a lot like you.

L'un des jeunes de notre étude parlait de cette écoute et de l'esprit d'encouragement qui régnait au sein du groupe:

Pis tout le monde était encouragé, tout le monde a dit: « Oh! Wow, t'as un bon texte » Pis tout ce temps, tout ce temps, tout le monde s'encourageait entre eux là. Même les jeunes pis les « éducés » aussi, c'était quand même le fun. (Elroy)

La dimension compétitive a été rapportée par deux participants Daniel et Ben, qui avaient secrètement à cœur d'impressionner les autres à l'atelier Slam. Ces jeunes cachaient leurs textes pour les garder en primeur aux ateliers. La dimension compétitive est explorée et revalorisée par Waite (2015). Les jeunes ont envie d'être les gagnants comme faire l'équipe, avoir le meilleur pointage du jury, mais ce désir est caché pour respecter l'esprit d'équipe. Waite écrit:

Kylah Julch is right that it is a competition and that many young writers “secretly want to win,” but at the same time that desire doesn't stop them from listening intently to the poems of the writers they are competing against; it doesn't stop them from rising in a standing ovation to a powerful and vulnerable poem by an opposing team. (Waite, 2015, p.117)

Waite (2015) rapporte que la compétition n'est pas nuisible à condition que celle-ci soit jumelée à la dimension de jouer, de s'amuser et de s'écouter. Ce qui permet aux jeunes de se voir clairement. Au contraire, elle serait témoin de l'engouement des jeunes lorsqu'un premier prix est décerné (la meilleure phrase d'amorce, la meilleure image, la meilleure citation, etc.) Cette auteure explique que lorsque les jeunes sont déçus de

ne pas avoir fait l'équipe, elle leur rappelle qu'ils ont de la valeur, que ce qu'ils font est bon. Par contre, que cette fois-ci, un autre a fait un meilleur travail. Elle écrit: « (...) it teaches us to see ourselves clearly, to know and honor when someone has done a better job than we have, or perhaps was just a better fit for some specific moment in a competition p.118. »

Los de l'atelier Slam, ce dialogue implicite par le biais des textes Slam, et explicite par leurs encouragements et leurs rétroactions, permettrait donc aux jeunes d'avoir un miroir, un point de comparaison pour mieux se comprendre. Ceci nous amène à discuter du troisième pôle de la théorie en psychologie du Soi de Kohut (1984) discutée précédemment (p. 197-198). Rappelons que pour Kohut les besoins fondamentaux de tout être humain pour maintenir une cohésion de soi (estime de soi/personnalité) se situent sur trois pôles: le pôle d'idéalisation (besoin d'apaisement), le pôle de « grandiosité » (besoin miroir) et le pôle de l'alter ego ou « twinship ». Ce troisième pôle correspond à celui de se sentir compris par un alter ego qui vit les mêmes circonstances que soi. Ce pôle semble être sous-jacent au partage de textes de la partie déclamation à l'atelier Slam ainsi qu'aux compétitions Slam. Une fois ce besoin adéquatement répondu, on comprend qu'en tant qu'être humain on peut se ressembler sur certains points et diverger sur d'autres. Un différend n'empêche pas la cohésion, tantôt on gagne, tantôt on perd. On peut continuer à s'aimer, se côtoyer, se pardonner, même si l'on ne pense pas exactement la même chose (Lessem, 2005).

La prise de risque, la compétition et le partage de textes nécessitent cet espace de jeu protégé. Plusieurs jeunes ont souligné leur sentiment de sécurité au sein du groupe et

en l'attribuant à différentes raisons : 1) les renforcements positifs de l'artiste médiateur (besoin miroir); 2) la prise de risque des intervenants qui avaient partagé (alter ego et témoin du besoin d'apaisement); 3) la familiarité entre eux; et 4) leur amour commun du rap et leur désir de relever le défi (alter ego). Ce qui a été particulièrement remarqué était le texte touchant de l'intervenant qui a écrit à propos de la perte de sa figure paternelle. Trop touché par la tristesse, il n'avait pas pu lire son texte. Ce partage d'émotion a fait en sorte que la plupart des jeunes ont parlé de lui :

Je me mets à sa place pis... Si cela avait été mon père, je te jure que je n'aurais même pas lu le texte (Ashton).

Bin (l'intervenant Luc) avait parlé de son beau-père déjà. Pis je sentais que ça lui faisait quelque chose quand il lisait son texte. Pis c'est ça, ça à peu près que ça m'a marqué (Faby).

Bin le texte de l'intervenant il parlait de son beau-père-là. Ouin, mais je ne me rappelle plus de ce qu'il avait dit, mais, y'avait vraiment dit de belles paroles-là. Pis ça se voyait qu'il l'aime, qu'il l'aimait (Elroy)

L'artiste médiateur en tant que meneur du groupe avait accueilli l'émotion de l'intervenant (pôle idéalisant/apaisant) et proposé de lire son texte à sa place. L'accueil des émotions entre hommes a été une source de « modeling » au sein de l'atelier Slam et répondrait au besoin d'alter ego de Kohut mentionné ci-haut (deux hommes adultes) devant un groupe de jeunes hommes (pôle idéalisant/apaisant). Ce « modeling » au niveau émotionnel est préconisé par Kindlon et Thompson (1999) car il enseigne aux adolescents que les émotions sont acceptables et exprimables et fait la démonstration qu'il faut du courage pour se laisser toucher par les émotions, ce qui est le contraire d'être faible.

Pour conclure, l'espace de sécurité est mentionné comme composante clé par tous les participants, et priorisé par l'artiste médiateur: « Tu sais pour moi, ce qui est vraiment le plus important, c'est le contenant, qui est de créer une bulle à l'intérieur du dôme (réadaptation). » Cette bulle se traduit bien au-delà de l'espace-temps et constitue un amalgame entre conditions sécurisantes contextuelles, des attitudes protégeant les exercices permettant ainsi l'exploration et la prise de risque des participants dans leur expérience créative. Une fois que ces paramètres sont établis, l'artiste médiateur croit que les jeunes peuvent entrevoir la possibilité de se reconstruire autrement: « De voir que je peux être moi-même et je peux être autre chose que la représentation criminelle du personnage que j'veux jouer » (Artiste médiateur).

#### 5.2.5. L'espace de confinement et d'ennui pour créer (6/6)

##### *Expérience créative*

Presque tous les jeunes ont parlé de leur période de retrait comme une période créative, surtout ceux qui avaient déjà une motivation pour l'écriture du rap. Le confinement de la réadaptation venait jouer le rôle de l'espace sécuritaire installé à l'atelier Slam. Les arts thérapeutes seraient d'avis qu'avec le temps les clients intérioriseraient cet espace pour libérer leur potentiel créateur:

Du cadre physique inspiré par l'espace physique de création, il devient un espace psychologique. Nombre d'artistes, pour se mettre en état de créer, développent un rituel transitionnel (exemples : marche, isolement, méditation, etc.), sorte de passage symbolique de la réalité vers cette zone transitionnelle (ce tiers), cet espace ni dedans, ni dehors, qu'est l'espace de création (Bernèche et Plante, 2009, p.24).

Lorsqu'on questionnait les jeunes sur la création dans les aires ouvertes des unités, ils ont tous dit qu'ils en auraient été incapables (distractions, besoin d'intimité pour écrire). Toutefois, une fois dans leur chambre des rituels étaient évoqués. Plusieurs s'entouraient de photos et écoutaient de la musique, parfois ils profitaient du silence:

J'suis dans ma chambre, bin, dans le silence total là. Je trouve ça bien là. Ah ouais, c'est sûr j'aime pas ça être ici, mais j'trouve ça bien parce que tsé personne vient me déranger. Je fais mes affaires, tranquille pis. (...) J'ai la photo avec mon ami accroché dans ma chambre pis. Ça fait mal là. Ouais j'écrivais pis genre sincèrement à chaque fois que j'entre dans ma chambre tout le temps, pis. J'pense, tout le temps à la situation qui est arrivée à lui là pis. (Ben)

Je suis dans ma bulle pis je réfléchis-là. Genre pas que je réfléchis, j'écris ce que je pense chaque fois. Genre ça suit, ça suit c'est cool c'est tout. Ça coule. Ouais, c'est comme on dirait que t'es plus...comment pourrais-je dire ça... uhm on va dire là quand tu commences à écrire t'es plus conscient on dirait. T'es tombé dans un, t'es tombé dans ta tête. Là t'écris, t'écris, t'écris, t'écris, t'écris, mais ça suit, ça suit tout seul là (Daniel).

Certains se trouvaient énergisés et motivés par les nouveaux défis introduits au Slam. Quelques-uns ont parlé d'écriture automatique et les figures de style comme découvertes qui leur permettaient de s'activer sans trop se questionner. Rappelons la phase d'incubation décrite par Osborn (Michelot, 2015). Un phénomène de contagion qui naît en groupe, se poursuit dans l'espace mental de chacun.

Dans le cadre de ses études sur la créativité et le bonheur, Csikszentmihalyi (1975; 2004) a désigné sous le terme « flow » une expérience consciente, positive et complexe qui exprimait le sentiment de fluidité et de continuité ainsi que l'importante concentration que décrivaient les personnes

interrogées lorsqu'elles exerçaient leur activité préférée (Csikszentmihalyi et Bouffard, 2017, p.65).

La condition fondamentale à l'expérience du « flow » est l'équilibre entre les exigences de la tâche et la capacité de l'individu. D'autres caractéristiques comme un but clair, la motivation, la concentration sur la tâche, l'intégration de la conscience et de l'action, la perception de contrôle sur la situation, l'absence de préoccupation à propos de soi et un sens altéré du temps, sont aussi présentes (Csikszentmihalyi et Bouffard, 2017)

Les jeunes qui éprouvaient un sentiment d'incompétence face aux enseignements du Slam ont parlé d'écrire, mais avec moins d'entrain. Par exemple, Faby et Christopher avaient des difficultés de concentration et craignaient le dévoilement. Selon la description précédente du « flow », il est possible que trois variables soient manquantes pour ces deux participants: les préoccupations personnelles au niveau de l'image pour l'un, la difficulté de la tâche et la motivation pour l'autre. En fin de compte, ce dernier conclut qu'il aimait assister aux ateliers, mais n'aimait pas tellement écrire lorsqu'il était seul.

De son côté, Christopher, très motivé par la musique, parlait de moment flottant où il se mettait spontanément à rapper dans sa chambre. Il disait avoir vécu de l'excitation après avoir créé une phrase précise et a pu maintenir ses efforts lorsque le spectacle (but clair) est devenu imminent. Daniel et Elroy ont exprimé le plus d'enthousiasme et

de concentration lors de ces périodes. L'un s'efforçant de se dépasser, l'autre, surpris de ses capacités, était incapable de mettre un frein à son inspiration une fois la nuit tombée.

Plusieurs participants disaient éprouver de l'excitation, après avoir trouvé un vers, une métaphore importante lors de cette période de création solitaire. Cette découverte nous ramène à la définition de la créativité par (Bernèche et Plante, 2009) cité précédemment et à cet état psychologique rapporté par Gordon, soit qu'une nouvelle idée donne l'impression qu'elle avait une vie propre (Michelot, 2015).

Pour terminer, on pourrait penser qu'une structure contraignante comme les périodes d'auto-observations de la réadaptation favorisent l'espace transitionnel qui permet la poursuite du processus créatif amorcé à l'atelier Slam. Sans un cadre soutenu par les adultes, des adolescents qui n'ont pas nécessairement d'ambition pour devenir rappers pourraient trouver difficile de se mobiliser pour créer leurs propres rituels de création une fois à l'extérieur du CJM-IU. Par exemple, Elroy disait qu'une fois sorti, il pourrait écrire lorsqu'il transiterait une heure par jour dans les transports en commun. En général, les jeunes de notre étude disaient qu'ils auraient répété l'expérience du Slam sans hésitation, mais ajoutaient souvent des phrases telles que « si j'étais ici (CJM-IU) encore longtemps... » Possiblement qu'ils parlaient de l'accès à l'artiste médiateur. Il aurait été intéressant de vérifier s'ils auraient participé au même atelier dans un milieu scolaire ou communautaire. Finalement, dans le milieu carcéral, comme le milieu de réadaptation pour les jeunes, l'écriture solitaire s'est révélée comme étant une stratégie d'adaptation qui offre à la fois un apaisement psychique et un espace sécuritaire pour s'évader de la réalité carcérale (Richards *et al.*, 2019). Ceci sera discuté au point suivant.

### 5.2.6. La mise en mots de leur récit et l'expression de leurs émotions (6/6)

#### *Expérience créative, expressive et psychologique*

Dans un premier temps, l'écriture d'un Slam permettrait aux jeunes membres de gang de rue de canaliser leurs émotions négatives et leur agressivité (catharsis). Dans un deuxième temps, elle serait utilisée comme stratégie d'adaptation par rapport au stress de la réadaptation. Dans un troisième temps, certains jeunes utilisaient l'écriture pour se situer dans le souvenir de leur vécu et organiser leurs pensées. Une étude récente de Levy (2019) qui s'est faite dans un contexte scolaire au Bronx auprès d'une population similaire à celle de la présente étude rapporte ce même résultat. Cette étude s'est déroulée tout au long de l'année scolaire. Le but était de rassembler les jeunes issus des minorités culturelles pour les inviter à créer des raps, afin d'en faire un album musical (mixtape) représentatif des enjeux qu'ils avaient rencontrés durant l'année. Levy (2019) identifie ce thème comme capacité d'adaptation (coping skills), qu'il subdivise en trois sous-thèmes: 1) l'utilisation de l'écriture à travers des situations stressantes (difficultés scolaires ou réadaptation), 2) l'effet cathartique en canalisant leur agressivité et 3) l'effet réflexif en revenant sur leurs expériences antérieures. L'étude Maddalena (2009) auprès des Slameurs avait aussi rapporté des résultats similaires. Les participants utilisaient le Slam comme un outil pour 1) évacuer leur propre difficulté (burnout, idées suicidaires, problèmes de consommation, ou autre...) ; 2) l'écriture leur permettait d'organiser leurs pensées et leurs émotions; et 3) les Slameurs de cette étude ont parlé de soulagement suite à leur performance sur scène.

### 1) *Catharsis*

D'abord, l'écriture semble être une stratégie d'adaptation, un moyen pour exprimer ce qui a besoin d'être exprimé. Écrire un Slam implique de puiser dans son histoire de vie et de la raconter de façon codée, à l'aide d'images ou de métaphores. Plusieurs jeunes parlaient de la gravité des drames qu'ils avaient vécus. Ils tentaient d'illustrer la réalité de la rue par opposition à celle de la population générale. Comme ces jeunes ont commis et subi des violences, plusieurs avaient besoin d'évacuer le trop-plein de colère, de ressentiments, de frustrations, de vengeance et de violence qui les habitaient. Comme l'artiste médiateur valorise l'expression, il leur rappelait que tout ce qui ne s'exprime pas s'imprime, faisait des références à leurs vécus émotionnels par rapport à ces événements et leur permettait de l'écrire. Cette vision est soulignée et recommandée par Kindlon et Thompson (1999) auteurs, psychologues et spécialistes auprès des adolescents:

Give boys permission to have an internal life, approval for the full range of human emotions, and help in developing an emotional vocabulary so that they may better understand themselves and communicate more effectively with others (Kindlon et Thompson, 1999, p.263).

Les jeunes exprimaient de la reconnaissance à pouvoir exprimer leur colère: « Je prends mon mode de vie de l'extérieur pis je le mets sur papier » (Ben). Écrire permettrait d'incarner la violence autrement que par le geste. « C'est sûr qu'ça m'aide, parce que ça m'aide à ventiler [...] lâcher le méchant et le bien sur le papier » (Ben). L'évacuation de leurs émotions négatives était rapportée par la grande majorité des participants, et était identifiée comme aidante. Ils disaient être capables d'exprimer sur la feuille ce qu'ils trouvaient difficile à exprimer à une autre personne ou parlaient de l'écriture comme moyen de se contenir et se concentrer au lieu d'agir. Ce pas de recul

leur permettait d'identifier d'autres émotions qui les habitaient. « Bin au début [...] j'étais enragé, mais j'ai juste réfléchi plus » (Ben).

Aussi, écrire et rapper étaient associés à un soulagement. Ce soulagement procuré par la poésie est cohérent avec les écrits d'Akhtar (2000), mentionné précédemment, qui explique que le fait d'écrire permet d'extérioriser sa souffrance interne, de s'en distancer en la couchant sur du papier. Cette distanciation permet un soulagement d'abord au niveau individuel par l'écriture, mais aussi par la suite, dans le soulagement que procure l'expression verbale de son texte à soi-même et à un autre. Quand les jeunes rappaient à leur feuille, ce soulagement était aussi nommé. Akhtar (2000) dit que les répétitions, les rythmes et les sons procurés par la poésie agissent comme une berceuse ou un rituel rassurant et calmant.

En contexte de thérapie, le fait d'élaborer en poésie permet de sortir cette violence de soi, quelle que soit la position adoptée agresseur ou victime (Ospina-Kammerer, 1999). Dans un contexte d'oppression sociale, l'écriture permet aussi la catharsis en devenant un discours politique par la revendication des droits (Pecqueux, 2004). Cette élaboration par la poésie est notamment plus importante pour les jeunes en situations défavorisées, qui peuvent avoir recours à des comportements violents pour extérioriser leur alexithymie « *emotional illiteracy* » (Bruce et Dexter Davis, 2000 ; Kindlon et Thompson, 1999). Il est aussi noté que les adolescents issus des communautés ethniques perçoivent le rap comme une façon adéquate d'externaliser leurs émotions (Tyson, 2003, 2012). Ce qui a été confirmé par l'un des participants qui avait la larme

à l'œil pendant l'entrevue et disait: « C'est dans mes textes. C'est pour ça je le dis là » (Ben).

Nos résultats semblent indiquer que certains jeunes en viennent à utiliser l'écriture pour évacuer la violence vécue, subie ou celle qu'ils souhaiteraient exprimer. Ben explique que s'il n'avait pas été en réadaptation pendant l'assassinat de son ami, il n'aurait pas pu contenir sa rage et son désir de vengeance. Écrire l'aidait à se dégager de son trop-plein et l'aidait à supporter son impuissance d'être incarcéré. De son côté, Ashton, qui avait tendance à rejeter la poésie (pas assez agressive), avait besoin d'exprimer son désir de vengeance avant de s'ouvrir au processus créatif du Slam.

## *2) Stratégie d'adaptation*

D'autres participants utilisaient l'écriture automatique pour réguler leurs émotions, surtout lorsqu'il vivait des frustrations envers les intervenants: « S'il y a un malentendu avec les éducateurs pis je suis fâché, c'est une méthode qui me permet en même temps de ne pas péter ma coche (...) j'peux dégager ma parole sur le Slam. » (Elroy) Cette stratégie est le prolongement de la catharsis, car les jeunes extériorisaient la frustration vécue par les interventions et utilisaient l'écriture pour se calmer et éviter d'empirer leur situation en se révoltant. De cette manière, ce participant disait que sa colère et le temps de retrait passaient plus vite. Dans l'étude de Levy (2019), le participant qui utilise l'écriture du rap comme stratégie d'adaptation explique: « I write about me keeping my focus in school, because school has been really stressful. I honestly don't like high school, but writing about my stress helps me through it » (p.7).

### 3) *L'aspect réflexif de l'écriture*

Enfin l'aspect réflexif, est manifeste pour plusieurs participants. Par exemple, Ashton disait avoir besoin de se rappeler les situations qu'il avait vécues, pour réévaluer les choix qui s'étaient présentés à lui. L'écriture devenait pour lui le contenant pour organiser ses idées et amorcer sa compréhension. Une fois le récit couché sur du papier, il est dégagé du monde interne. Par cette distance, la gravité d'une situation peut apparaître plus clairement et une réflexion peut s'amorcer. Voici un exemple:

Ouais, ouais c'est ça pis c'te texte là à chaque fois que je le lis c'est, j'me dis genre: "shit man pourquoi lui, mais moi j'encore en vie?" Mais...C'est "fuck up" là. [...] Pis.... à penser aussi que ça me tente pas, soit d'être mort pis... ou sinon d'en perdre un autre. (Ben)

Parallèlement, les jeunes de l'étude de Levy (2019) ont parlé des leçons qu'ils pouvaient tirer du passé:

I wrote about different situations I've been in. For instance, like if I'm ever in a predicament I can think back. If you're ever in a predicament you already thought of that before. You already have this prior knowledge of what you can do.

We could always learn from our past and like you said, embrace it, no matter what it was. That's why I love writing about my past (p.7)

L'utilisation de l'écriture pour réfléchir et organiser sa pensée semble être une étape importante, mais ne s'y limite pas. Ce qui ressort de notre étude est l'adoucissement des

écrits des participants. Il semblerait que pour les jeunes membres de rue, un certain style d'écriture les enfermait dans un schème de pensées. Par exemple, Ashton disait qu'avant le Slam, même s'il tentait d'écrire, il n'arrivait pas à percevoir d'autres choix que ceux qu'il avait empruntés. Ben disait qu'il avait beau évacuer sa colère par écrit, il réalisait que ça ne l'apaisait pas. Dans les deux cas, ces jeunes restaient enfermés dans le discours de gangster et de vengeance. C'est à la lumière du dialogue au sein du groupe qu'ils ont pu développer une nouvelle compréhension, ce qui sera abordé au point suivant.

#### 5.2.7. Des prises de conscience individuelle et collective par l'art (5/6)

##### *Expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle*

La littérature sur l'utilisation de la poésie, du rap et du Slam (Levy, 2019 ; Maddalena, 2009 ; Richards *et al.*, 2019 ; Rudd, 2012 ; Tyson, 2012) nous indique que l'écriture et la mise en mots des enjeux personnels peut mener à une compréhension de soi, et ce, émotionnelle et identitaire. Levy (2019) a trouvé que ses participants manifestaient une plus grande conscience de soi (self-awareness) ce qu'il explique comme étant surtout la connaissance émotionnelle de soi (identifier les émotions et être capable de les nommer ouvertement), ainsi qu'une meilleure image de soi (self-image), en trouvant leur voix et leur pouvoir. À l'atelier Slam, plusieurs jeunes ont parlé de prises de conscience de cette nature. Faby, le seul participant n'ayant pas rapporté de prise de conscience au Slam est aussi le seul, n'ayant pas pris de risque à partager à l'atelier. Préoccupé par son niveau d'écriture, il disait jeter ses textes, même lorsqu'il était seul. Pour les autres participants, la pratique de l'écriture permettait une distance qui favorisait les prises de conscience.

*Au niveau individuel*

Au niveau individuel, certains y sont parvenus par la création de métaphores. Le mot métaphore dérive du mot grec « meta » qui veut dire supérieur ou au-delà, et « phorein » qui veut dire porter d'un endroit à un autre (Moon, 2007b). Dans l'introduction de son livre, Moon, (2007b) cite Kopp (1976) qui suggère trois manières de savoir ou de connaître: à travers la pensée rationnelle, l'observation empirique et la métaphore. Ces auteurs suggèrent que celle-ci permet de comprendre le monde en cernant les situations intuitivement et en s'ouvrant à la dimension symbolique de l'expérience. Pour illustrer cette saisie intuitive, Daniel disait que certaines phrases pouvaient lui paraître incompréhensibles, mais qu'intuitivement il savait qu'elles étaient importantes pour lui. Les images lui permettaient de sortir du langage de la rue et l'aidaient à traduire ce qu'il trouvait bizarre en lui. Il qualifiait l'exploration en lui de profonde.

"Je suis pendu jusqu'au cou, du contraire de ce qu'il paraît." Ça veut dire que tu vois, j'montre comme si j'étais content, j'étais toujours joyeux, pis tout ça, j'cache mon côté... mais en fait, dans ma tête... comme "pendu jusqu'au cou" c'est genre une expression comme parfois je suis à bout, de... de tout ce qui se passe dans mes affaires. Mais j'tiens l'coup! (Daniel)

Ben qui vivait plusieurs deuils, dont la mort récente de son meilleur ami, a pu illustrer sa tristesse dans une métaphore en projetant sa propre mort dans son texte:

Une fois ma vie terminée, j'vais être là-haut  
 À vous regarder, j'vais laisser tomber mes larmes sur votre dos  
 Pour que vous réfléchissiez à vos actes criminiaux (Ben)

De son côté, Elroy préoccupé par ses erreurs, a pu utiliser la métaphore de l'éléphant pour recadrer l'image qu'il avait de son père. Le Slam l'avait aidé à intégrer une conversation réparatrice qu'ils avaient eue et qui l'avait marquée.

La métaphore encourage les multiples sens et contourne les réflexes de rejets qu'ont certains jeunes qui peuvent se buter sur un choix de mot comme « poésie ». Moon (2007a) explique que peu de gens accueillent des vérités qu'ils ne sont pas prêts à gérer. Il relate que l'usage de la métaphore permet de présenter un message indirectement, de manière déguisée. Si le sens profond évoqué par la métaphore est trop inconfortable pour la personne, ceci lui permet de répondre seulement à la surface du message. Le contrôle des messages est donc remis aux jeunes qui décident ce que les métaphores veulent dire pour eux. Toutefois, comme la vérité révélée ne leur est pas imposée, ceci les rend responsables de leur cheminement. Ceci a été relevé par Faby qui appréciait le format Slam et disait que lorsque l'intervenant partageait son message, il avait davantage le goût de l'écouter et ne percevait pas son contenu comme une tentative de leur faire la morale. Un autre avantage des métaphores réside dans les associations fertiles qu'elles génèrent, ce qui stimule les échanges de groupe et l'alliance avec l'artiste médiateur.

#### *Au niveau collectif*

Le partage de texte, l'écoute de ceux des autres et les rétroactions de l'artiste médiateur ont pu mener à des prises de conscience qui pouvaient se traduire par une exploration

identitaire et une prise de distance de leur identité de gangster. Ceci a été observé et mentionné par l'artiste médiateur. Ce partage donnait lieu à une certaine comparaison entre eux, où ils pouvaient réfléchir sur différents aspects d'eux-mêmes comme le niveau d'agressivité de leur écriture, leurs vécus similaires et leurs regrets. L'artiste, lui-même passé par la délinquance, devenait pour eux un modèle identificatoire et son encadrement leur permettait de faire confiance au processus et de développer leur compréhension par la force du groupe: « Ouais par le prof et la conscience de nous les jeunes » (Ben).

Plusieurs auteurs suggèrent que le Slam permet, par sa composante de partage et sa nature authentique et personnelle, un impact social. Un dialogue où chaque poète peut devenir l'agent de changement chez l'autre, le poème de l'un inspirant l'autre. Le Slam serait donc susceptible d'avoir un impact sur l'identité des adolescents (Akhtar, 2000 ; Carmak, 2009 ; Gregory, 2014 ; Maddalena, 2009 ; Rivera, 2013 ; Rudd, 2012 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Waite, 2015). Ce processus de perception de soi et de questionnement identitaire est illustré par les propos d'Ashton:

Ce n'est pas juste agressif ce que je dis finalement, pis j'm'en suis rendu compte en faisant Slam. [...]

Avant le Slam je commençais juste à me dire que là j'ai rentré, j'ai foiré, j'ai regardé pis tout ça. J'ai déçu mon père, j'ai déçu tous mes autres proches. Quand j'ai fait le Slam ça ma comme...ouvert les yeux, comme 6 fois plus genre. (Ashton)

Au début des ateliers, ce participant blâmait la personne qui l'avait dénoncé et il ne voyait pas ce qu'il aurait pu faire pour éviter le CJM. En cours de route, il reconnaissait

davantage sa culpabilité. Il expliquait qu'il a pu voir que son idéalisation des rappers/gangsters et que son désir de les imiter lui avait nui. L'échange de groupe et l'artiste médiateur qui leur faisait exercer leur esprit critique lui ont permis de voir qu'il n'était pas seulement l'identité de gangster qu'il s'était construit. Il tentait de se distancer des jeunes récidivistes de l'unité, en les ignorant plutôt qu'en répondant à leurs provocations. Il réalisait qu'il avait eu peur du jugement des autres et que cette peur le faisait réagir avec violence par le passé.

Frankl (2009) un auteur existentialiste parle de l'importance de trouver le sens à sa vie. Il soutient que l'être humain trouve du sens dans sa capacité à agir selon ses valeurs. Il sépare les valeurs sur trois niveaux: 1) les valeurs de création (ce que l'on donne au monde), 2) les valeurs d'expériences (ce que l'on prend de ses rencontres et de ses expériences) et 3) l'attitude que l'on adopte face à l'adversité. Pour tenir compte des différentes sortes d'adversités, cet auteur qui a survécu aux camps de concentration de la Deuxième Guerre mondiale, subdivise à nouveau en trois, cette troisième catégorie: 1) l'attitude à l'égard de la souffrance, 2) à l'égard de la culpabilité et 3) à l'égard de la mort. Comme les jeunes de notre étude faisaient face à la justice, voyons ce que cet auteur dit au sujet du sens trouvé face à la culpabilité:

En revanche, lorsqu'il fait face à la culpabilité, l'être humain se trouve confronté à lui-même. La fatalité ne peut être déjouée, c'est précisément cela qui lui confère son caractère incoercible. L'être humain, toutefois, peut se changer lui-même et c'est justement ce trait qui fait de lui un homme. C'est en effet une prérogative de l'être humain, ainsi qu'une qualité de l'existence humaine, d'être en mesure de se façonner et de se redéfinir soi-même (Frankl, 2009)

Au bout de trois ateliers, Ashton avait changé sa posture et son langage non verbal. Il semblait plus ouvert, son visage était plus détendu, comme s'il rajeunissait. Il changeait non seulement d'attitude, mais il rapportait avoir changé de comportements dans les unités, ne réagissant plus aux jugements des autres. Peut-on parler de transformation et de redéfinition de soi? Avait-il trouvé du sens en faisant face à sa culpabilité et en se redéfinissant? Avait-il trouvé ses valeurs à la lumière des échanges et de l'expérience Slam? Selon certaines auteures, le Slam permet une recréation du Soi (Maddalena, 2009) et touche l'identité des jeunes (Maddalena, 2009 ; Rudd, 2012). Les trois étapes du Slam semblent permettre d'influencer le jeune à développer une nouvelle confiance en lui, une nouvelle façon de s'exprimer et de se percevoir. Il semblerait que ce soit juste pour plusieurs participants de cette étude, notamment Ashton qui a fait un bond visible. D'ailleurs, ce dernier voulait faire le spectacle pour montrer qu'il avait évolué.

Ces découvertes sur soi et sur les autres nous mènent à la question d'identité, qui est une expérience à la fois personnelle et relationnelle, quand on pense à l'identité de groupe. Les jeunes membres de gang de rue arrivaient à l'atelier Slam avec une identité de gangster, de « guerrier de la rue », de « chiller » issus de leurs expériences préalables. Certains étaient attachés à leur quartier et leurs amis de l'extérieur, mais se disaient ouverts à participer à un groupe « pour eux », « entre eux ». Certains utilisaient le « nous » trouvant leur point commun et leur identité de groupe dans leur amour du rap et leur vécu dans la rue. Pour beaucoup, le passé de délinquance de l'artiste médiateur venait faire la différence. Selon Erikson (1968,1980), une identité optimale émerge de la découverte d'éléments essentiels faisant partie de soi. Ce qui en résulte est une compréhension de soi et de ce que l'on fera de la vie. Waterman (2004) suggère que c'est à travers le processus d'exploration d'activités qu'une personne forme la base pour construire une identité cohérente. Cette exploration serait déterminante à

l'adolescence pour consolider l'identité (Eccles et Barber, 1999) tous ces auteurs cités dans (Mao, Roberts, Pagliaro, Csikszentmihalyi et Bonaiuto, 2016).

Mao et al (2016) ont établi un lien entre le fait de s'adonner à une activité auto déterminante comme le Slam, et l'identité sociale d'une personne. Ils ont pu vérifier leur hypothèse à partir de 284 participants issus de trois échantillons différents (Chine, États-Unis et Espagne). Ces auteurs caractérisent une activité auto déterminante comme étant agréable, stimulant la concentration et pouvant faciliter l'expérience subjective du « flow » défini préalablement (Csikszentmihalyi et Bouffard, 2017). Lors des ateliers Slam, les jeunes apprenaient les figures de style, respectaient les temps de silence et de création, la concentration à la tâche était visible pour tout observateur. La majorité des jeunes s'amusaient au Slam, trouvaient l'ambiance joyeuse et se disaient stimulés par la partie déclamation.

Mao et al (2016) ont trouvé que plus l'expérience du « flow » était présente au sein des activités de groupe, plus la perception d'identité sociale perçue était importante. Étonnamment, ils ont trouvé qu'en situation de groupe, la perception d'un plus grand défi, ce qui est habituellement anxiogène dans une activité individuelle, semble avoir un impact sur le sentiment d'appartenance au groupe. Cet aspect pourrait-il expliquer le revirement étonnant Christopher? Ce dernier se disait peu intéressé par les ateliers Slam. Toutefois, en vue du spectacle, il a su relever le défi et disait avoir fait l'effort d'écrire en français pour le groupe et pour l'artiste médiateur. La notion de défi collectif (spectacle) semble jouer sur le sentiment d'appartenance à un groupe ainsi que le plaisir partagé. Il serait intéressant de réfléchir à d'autres défis collectifs (le concours de la

meilleur phrase, la meilleure métaphore, l'élaboration d'un texte de groupe ou des duos s'opposant) pour stimuler la motivation et la cohésion aux ateliers Slam.

Toutefois, les auteurs Mao et al (2016) n'ont pas spécifié l'arc de temps nécessaire pour que l'identité sociale des participants soit impactée. À part la mention « pratiquée régulièrement », aucune information sur le temps que ceux-ci avaient dévoué à leur activité préférée n'a été mentionnée. On pourrait se questionner sur le temps nécessaire afin de développer cette identité de groupe, comme les Slameurs de compétition. Les participants des études de Maddalena (2009) et celle de Rudd (2012) avaient participé de façon soutenue (1 an et plus) aux milieux compétitifs de Slam pour parler de leur communauté Slam.

Est-ce réaliste de penser qu'après trois ateliers Slam au sein de la réadaptation, les jeunes se percevraient comme des Slameurs et/ou se distancieraient de leur identité de gangster? À titre d'exemple, prenons le discours de Ben. Au moment où il participait activement à l'atelier Slam, il envisageait de terminer son secondaire, avoir une famille et un bon travail légitime. Il avait espoir de s'en sortir et adoptait le discours suivant: « faire plus que mon mieux-là, parce que je sais que je vau mieux que ça... » Rappelons, qu'après deux ateliers, au moment de cette entrevue, non seulement il participait à une activité plaisante, il était exposé aux interactions empathiques de la « psychologie du soi » (voir p.197 et 216) (Kohut, 1984 cité dans Lessem, 2005). Ces interactions auraient pu avoir un impact sur sa conception de lui-même (estime de soi, personnalité, prise de décisions). Après le spectacle et une fois que les ateliers étaient terminés son espoir vacillait et il exprimait de l'ambivalence à être capable de sortir de

la rue : « parce tsé il y a beaucoup de choses à l'extérieur pis... moi je trouve que c'est moi qui peux changer mes affaires-là, tu comprends? » Il croyait néanmoins que l'atelier Slam pouvait aider les autres « les aider à changer de parcours genre, peut-être. On sait jamais là. » Malgré cette croyance, il avouait que de son côté, ça n'avait pas eu cet effet.

En trois ateliers Slam et un spectacle, on observe des changements de discours et d'attitude chez beaucoup de jeunes et de nombreuses prises de conscience sont rapportées. Que pourrait apporter le Slam au CJM-IU sur une plus longue période? Les résultats s'annoncent prometteurs. Finalement, certains pourraient penser que le spectacle prévu à la fin du Slam était l'unique moteur de la participation de ces jeunes. Bien qu'un spectacle vise un but clair, les jeunes disaient qu'ils auraient continué le Slam même s'il n'avait pas eu de spectacle, tant ils appréciaient les échanges de groupe.

#### 5.2.8. Relever le défi du spectacle (4/6)

##### *Expérience créative, expressive, relationnelle et psychologique*

L'atelier Slam répondait aux trois conditions nécessaires à un engagement et à une motivation soutenue par les jeunes, conditions de base au développement de l'initiative, tel que soutenu par Larson (2000). Dans notre étude, aucun jeune n'a abandonné ni la partie recherche ni les ateliers Slam. Même si deux jeunes ont été empêchés de faire le spectacle à la dernière minute, tous voulaient terminer leur participation en présentant un texte au public. Pour ce faire, ils ont dû exercer leur pouvoir décisionnel en faisant des choix de contenu à livrer, être soumis aux contraintes et exigences du « vrai

monde » comme les règles de la scène et ont dû investir du temps pour créer et répéter leur performance. Selon Larson (2000) pour maintenir la participation des adolescents, un bon équilibre entre leur motivation et le niveau de difficulté de l'activité sont nécessaires. Ces conditions sont aussi identifiées pour accéder à l'expérience du « flow » (Csikszentmihalyi et Bouffard, 2017). Toutefois, Larson (2000) spécifie que le développement positif des adolescents passe par ces expériences volontaires, soutenues par les adultes, dans des contextes propices.

L'atelier Slam était un contexte propice encadré par des adultes avec le but de s'adresser à un public différent qu'à leur habitude (directeurs du CJM). L'envie de créer un impact pour un public plus large suppose que ces jeunes sont confrontés aux dilemmes et aux contraintes de cet autre, auquel ils s'adressent. La sublimation provient du latin « sublimatio » qui veut dire s'élever. En psychologie, la sublimation s'explique par le détournement du but sexuel ou agressif dans une création artistique, où l'on rend l'inacceptable, acceptable aux yeux des autres. Tout au long des ateliers, les jeunes en arrivent à un juste équilibre entre liberté d'expression et respect du public à travers un dialogue réflexif de groupe (Scarborough et Allen, 2014). Le Slam fut fertile sur cette réflexion et permettait une nouvelle façon de s'exprimer et d'être reçue par les autres:

C'est genre un endroit où genre t'apprends à écrire des textes. (...) Et utiliser un meilleur vocabulaire (...) moi avant que je rentre ici (...) Moi je te jure là, mon vocabulaire-là c'était "yo gee! Qu'est-ce qui se passe gee na na na na". C'était vraiment n'importe quoi là, mais maintenant je suis capable de parler. Daniel

Pour aller à la rencontre de cet autre, les jeunes ont dû travailler leurs performances, maîtriser leur nervosité et accepter de sortir de leur zone de confort (dévoilement,

image). Plusieurs ont parlé de leur étonnement face aux sensations qu'ils ont ressenties sur scène. L'un d'eux compara ces sensations à l'adrénaline d'un délit, sans ses aspects négatifs. Ils ont parlé de l'expérience de groupe, des encouragements et du soutien de l'artiste médiateur. Un sens de communion entre eux, et envers les personnes à l'honneur dans leur texte était présent. Bien qu'il n'ait pas eu de spectacle dans l'étude de Richards *et al.* (2019), les détenus ont parlé d'un sens de connexion avec les autres.

Enfin, les jeunes de l'atelier Slam ont pu communiquer les messages qui leur tenaient à cœur, présenter leur version de la réalité aux adultes et directeurs du CJM. Ce fut, pour plusieurs, une expérience nouvelle et contradictoire. Pour la première fois, ils recevaient de la part des adultes en autorité, particulièrement ceux qui sont responsables de leur réadaptation, un accueil joyeux, une validation et une confirmation de leur valeur. Levy (2019) rapporte des résultats similaires pour les jeunes noirs de son étude. Ayant pris l'année scolaire pour créer un album musical témoignant des enjeux sociaux qu'ils rencontraient, ils ont pu reprendre confiance en leur voix et pour certains vivre une expérience d'« empowerment ». Certains ont repris confiance, dépassé leur gêne, apprirent à s'affirmer et auraient réalisé que ce qu'ils avaient à dire était important. Certains utilisant leur voix pour plaider leur cause.

Hearing people speak used to make me feel weak,/I see my words are  
equivalent in fact they're unique./It's like the Mona Lisa spit on this beat/I  
put my heart to my crafts, so I done struggling with my past./It's just fuel  
that's everlasting, 3, 2, 1, I'm blasting off.

Yeah I'm Black so they doubt that I can make it honestly,/I promise Imma  
major in forensic anthropology, or criminology, and ain't nobody stoppin'  
me.

I see the death of black men through my lens,/when they shot Eric Garner over loose cigarettes./When they shot Trayvon for moving 2 steps ahead of Zimmerman./I'll expose this stuff hoping we don't see this again (Levy, 2019, p.7).

L'usage du micro aux ateliers et au spectacle aurait aussi un impact sur l'individu qui projette sa voix. Le fait d'être amplifié encouragerait la personne à trouver sa voix, à s'exprimer et à s'approprier son narratif (Hadley et Yancy, 2012). Ceci pouvait être illustré par Daniel qui remarquait le silence de l'écoute qu'il recevait, le son de sa voix qui se faisait entendre et disait s'être senti important à ce moment-là. Il disait aussi avoir à cœur de parler aux chefs de service du CJM, entouré des autres jeunes comme lui, pour leur donner sa version de la réalité. « Pour finir, je veux que tu saches que je n'ai pas eu un petit parcours. J'ai dû traverser l'océan Pacifique à la nage, malheureusement je n'avais pas eu d'autre recours » (Daniel). Celui-ci révélait un milieu familial avec peu de cohésion, un père absent et de la pauvreté (un seul repas par jour). La rue lui permettait de manger.

Finalement, il serait important de réitérer les constats de l'artiste médiateur qui a pu remarquer le bond remarquable que ces jeunes ont fait quant à la dynamique de groupe. Ces jeunes avaient envie d'entrer en relation avec les adultes. La validation reçue semble avoir été positive pour leur développement:

La société a porté un jugement sur eux ... À tous les jours y'ont le regard critique des éducateurs, y'ont de la pression entre eux.... Juste un petit pas de côté sous le chapeau de l'artiste, y vivent des réussites, s'expriment... ce n'est pas juste thérapeutique ils s'outillent et y'ont l'impression qu'ça leur sert à long terme (Artiste médiateur)

### 5.2.9. Le non-dévoilement et la réalité du milieu de la réadaptation (6/6) *Expérience relationnelle*

Plusieurs auteurs soulignent les enjeux de pouvoir au sein des établissements qui stigmatisent les jeunes issus des communautés culturelles non-dominantes. La plupart du temps, les personnes en autorité sont blanches, issues d'une classe socio-économique plus favorisée et adhèrent au paradigme de la culture dominante. Que ce contexte soit scolaire, carcéral ou universitaire, les jeunes issus de ces communautés vivent des enjeux qui ne sont pas vécus par la majorité blanche et ne se sentent pas interpellés par le discours dominant ni la thérapie qui s'adressent à cette majorité (Elligan, 2000, 2004 ; Emdin *et al.*, 2016 ; Kobin et Tyson, 2006 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Short, 2017 ; Sias, 2018 ; Washington, 2018 ; Welsh, 2015).

Ceci est aussi reflété dans cette étude, dont les participants étaient cinq jeunes non blancs sur six. Ceux-ci se disaient peu enclins à vouloir discuter de leurs états d'âme avec les intervenants ni à leur partager leurs écrits. Les jeunes pouvaient voir ces échanges comme non authentiques, non aidants ou non pertinents. Toutefois, la majorité d'entre eux se disaient ouverts à lire un texte sur demande de l'intervenant, mais n'en voyait pas la portée. D'autres disaient le faire pour obtenir une permission pour enregistrer au studio du CJM. Certains se sentaient mal à l'aise d'avoir partagé un Slam avec un intervenant, qui devait ultérieurement lui donner une conséquence. Ceci illustre la distance maintenue et l'enjeu de pouvoir discuté dans la littérature. À titre d'exemple, Scarbrough et Allen (2014) mentionnaient l'aspect important d'une collaboration en classe entre l'enseignant et un Slameur venant de l'extérieur du milieu scolaire. Ces auteurs rapportaient que cette personne était perçue par les jeunes comme étant neutre et leur offrant une plus grande liberté d'expression, tandis que l'enseignant

était perçu par les jeunes comme un porte-parole de l'établissement. Ceci voudrait dire que les interventions faites par l'artiste médiateur concernant l'importance de réfléchir aux mots à choisir et au contexte auraient été perçues comme coercitives si elles avaient été effectuées par des intervenants.

Toutefois, l'artiste médiateur mentionnait avoir remarqué une différence d'attitude entre ce groupe ayant participé à la recherche et les autres groupes. Il croyait que cette différence était due au fait que les jeunes avaient eu la chance de parler de leur expérience en entrevue, ce qui aurait pu aider le groupe à valoriser l'atelier, conscientiser ses apports ou encore favoriser la cohésion du groupe. Il se demandait si une rencontre individuelle avec un intervenant entre les ateliers Slam pourrait avoir un impact à l'avenir.

Il est difficile de déterminer si les entrevues ont eu un effet bénéfique sur cette cohorte. Lors des deux premières cohortes, la chercheuse n'était présente qu'aux ateliers et en mode d'observation silencieuse. Pour cette cohorte, l'obtention du certificat d'éthique a permis à la chercheuse de jouer un rôle plus actif. L'implantation de la recherche a fait en sorte qu'elle était présente dans les unités pour présenter les ateliers Slam aux jeunes et ensuite à leurs parents (deux jours) lors de l'obtention de leur consentement. Ensuite, elle était présente aux ateliers, à la répétition générale et au spectacle; ainsi qu'au sein des unités plusieurs jours par semaine, les semaines d'entrevues.

Au cours de ces passages dans les unités, une certaine familiarité et une convivialité s'étaient installées. Par exemple, les jeunes venaient l'accueillir dès son arrivée. Cette présence au sein des unités faisait ressortir le lien qui unissait ces jeunes par rapport aux autres de l'unité. Il est possible que certains jeunes se rapprochaient entre eux grâce à l'objectif commun du Slam. Par contre, lorsqu'on les interrogeait directement, ils se disaient indifférents entre eux. Juger de la cohésion du groupe s'avérait donc complexe. Ils ont accepté de s'entraider dans un but commun pour le spectacle. Lors des ateliers, ils se sentaient acceptés et entre bonnes mains avec l'artiste médiateur et parlaient d'encouragements. La sortie pour le spectacle et l'ambiance aux ateliers ont fait en sorte qu'ils choisissent de plonger dans l'expérience tous ensemble. Par ailleurs, il est incertain si tous se plaisaient également. L'un des jeunes aurait aimé que ses amis de quartier partagent l'expérience avec lui et se disait rassuré de ne pas avoir eu à partager un duo avec quelqu'un qu'il n'aimait pas. Faisait-il référence à un jeune du groupe? Ceci n'a pas été vérifié. Comme ces jeunes ont tendance à minimiser leurs joies, par exemple en évitant d'applaudir l'artiste médiateur, est-ce typique de leur rôle de gangster? Compte tenu de cette tendance, est-ce plus fiable de se fier à la camaraderie observée autour du projet de recherche (les semaines d'entrevue) et lors du spectacle? Il est certain que la pression des pairs ressentie lors du premier atelier s'est beaucoup apaisée lors des ateliers subséquents.

Aussi, quant aux entrevues, elles étaient confidentielles, se faisait avec une adulte non responsable de la coercition du milieu et la chercheuse n'avait pas d'informations sur leur dossier clinique. Ceci faisait en sorte que nos entretiens partaient d'une table rase et qu'il était difficile de former des présuppositions sur eux. Aussi, le fait de les encourager à élaborer en a fait réfléchir plus d'un. Toutefois, le fait d'être enregistré lors des entrevues et des ateliers a été mentionné par certains jeunes notamment Faby

et Christopher lors des moments d'inconfort. Ce dernier se disait conscient qu'il devait creuser sa mémoire, alors que moi, je pouvais tout retranscrire. Faby, manifestait un malaise d'être près de l'enregistreuse lors des ateliers Slam. Le magnétophone était donc un outil de pouvoir qui pouvait exacerber leur situation de vulnérabilité et aurait pu entraver la participation des jeunes aux ateliers Slam, ou encore affecter la cohésion du groupe dû au sentiment d'être surveillé. Bien que ceci aurait pu avoir une influence, un niveau d'engagement et d'enthousiasme a été visible au deuxième atelier. Est-ce que ceci est attribuable aux élaborations lors des entrevues ou à la présence constante dans le milieu? Les jeunes avaient été vus de manière régulière à chaque semaine pour trois semaines consécutives. Une baisse de l'énergie a été observée au report du troisième atelier et du spectacle. Ils étaient moins motivés à notre retour. Il est possible que la cohésion se soit manifestée davantage aux moments où la présence était constante au sein du milieu au début de l'implantation (3 semaines consécutives) et à la fin du projet (atelier 3, répétition, spectacle, semaine d'entrevue).

Il est donc difficile de déterminer si la différence perçue par l'artiste médiateur était réelle. Si oui, était-elle attribuable à la familiarité avec la chercheuse, à sa présence récurrente dans le milieu, à l'élaboration de leur expérience lors des entrevues ou à toutes ces réponses? Il est possible qu'élaborer lors des entrevues ait pu les sensibiliser à des aspects plus profonds de leur démarche, mais à la lumière des propos émis par les jeunes, peut-on conclure que des rencontres individuelles avec un intervenant, aurait des bienfaits similaires? D'autres études seraient nécessaires pour vérifier le bien-fondé ou au contraire l'effet nuisible de telles rencontres individuelles, ajoutées aux ateliers Slam.

### 5.3. Retombées scientifiques

Aucune étude sur le Slam ne s'est faite auprès de membres de gang de rue auparavant. Quelques études portaient sur des jeunes issus de quartiers défavorisés et l'utilisation du rap ou du hip-hop (Elligan, 2000, 2004, 2012 ; Emdin *et al.*, 2016 ; Kobin et Tyson, 2006 ; Levy, 2019 ; Levy *et al.*, 2019 ; Tyson, 2003, 2012). Dans ces études, certains de ces jeunes étaient des membres de gang (Desai, 2016 ; Epston, 2016 ; Short, 2017). Toutefois, pour des raisons éthiques, afin de protéger les membres actifs de gang, ces études se sont focalisées sur les jeunes ayant quitté la criminalité (étude de cas), plutôt que sur les jeunes encore en réadaptation. Certains chapitres du livre *Therapeutic uses of rap and hip-hop* de Hadley et Yancy (2012) ont documenté la thérapie par le rap auprès de la même population (Donnenwerth, 2012 ; Ierardi et Jenkins, 2012). Par contre, le format de cette thérapie diffère d'un atelier de création de Slams. L'un reposant sur l'écoute de raps commerciaux suivie de discussions de groupes et l'autre sur l'improvisation avec des instruments.

Notre étude est la première à avoir documenté un atelier Slam en milieu de réadaptation pour les jeunes membres de gang de rue. Un seul article littéraire décrit une soirée de poésie Slam pour une vingtaine de détenus aux États-Unis (Jocson, 2004). Dans un volet plus large, il existe des thèses qui analysent les contenus et l'aspect sociologique des écrits et de la prise de parole carcérale (Delorme, 2010 ; Lee, 2017). Il y a quelques auteurs (Maddalena, 2009 ; Poole, 2007) qui mentionnent l'existence d'ateliers d'écriture Slam dans les prisons, mais aucune étude ne les a documentés. Maddalena (2009) parle d'une conversation avec un des organisateurs du milieu: « M. Cirelli, October 14, 2008, "personal communication" » (Maddalena, 2009, p. 222). De son côté,

Poole (2007) mentionne deux médias populaires: un article publié en 2004 dans L'express « La prison s'ouvre au Slam », ainsi qu'une entrevue publiée dans l'Humanité Hebdo (2004).

Les études qui focalisent leur attention sur la poésie Slam se font majoritairement en milieu scolaire aux États-Unis et mettent l'accent sur la pédagogie. De plus, bien qu'ils soient d'origines culturelles variées, parfois de milieux défavorisés, ces jeunes proviennent souvent de classes d'anglais enrichies (Jocson, 2007 ; Low, 2010 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Waite, 2015) ou ont été choisis par les chercheurs pour leur talent en compétition de Slam. Par exemple, sur 40 participants ayant rempli des questionnaires, sept sont choisis pour l'étude et un seul participant figure dans l'article de (Jocson, 2006).

De plus, à part les études sur la thérapie par le rap, mentionnées plus haut, une seule étude s'intéresse à l'expérience psychologique des jeunes qui participent à un atelier d'écriture de Slam (Ayosso Anignikin et Marichez, 2010). Les jeunes n'ont pas été rencontrés pour cette étude et l'article est sous forme d'observations des cliniciennes présentes. D'autres, (Maddalena, 2009, Poole, 2007, Rudd, 2012 Waite, 2015) mentionnaient la dimension psychologique du Slam. Par exemple, les notions d'intimité et de vie privée (Poole, 2007), le fait de livrer un secret publiquement Waite (2015) et le fait de dépasser un conflit interne par l'écriture et la déclamation (Maddalena, 2009). Mis à part l'étude de Maddalena (2009) qui a rencontré des adultes, lorsque les jeunes participants de ces études étaient rencontrés, le point focal était l'aspect compétitif et identitaire du Slam. La dimension du partage de la poésie, son impact sur les relations,

et sur la réflexion de soi, sont mentionnés dans la littérature (Akhtar, 2000 ; Mazza, 2017 ; Ospina-Kammerer, 1999) et ont pu nous éclairer sur la dimension psychologique de la poésie Slam.

Notre étude permet de combler des lacunes dans les connaissances scientifiques quant à l'expérience créative du Slam, ses effets perçus sur les jeunes en réadaptation et sur les relations avec les intervenants. Elle éclaire l'intersection entre le Slam et le rap. Comme les études sur le Slam sont peu nombreuses et que la définition du mot « Slam » ne fait pas consensus, il a fallu élargir les critères de recherche, inclure les études sur le rap et le hip hop, et, retravailler la syntaxe des mots clé dans les moteurs de recherche PsychInfo et ERIC EBSCO. Notamment, exclure des concepts liés aux mots « slam » et « spoken word » dans d'autres domaines de recherche; ce qui est en soi, une contribution scientifique<sup>3</sup>

Comme il avait été supposé, les jeunes membres de gang de rue incarnent ce qu'est la réalité du « Gangsta rap », soit: « un sous-genre de la musique rap qui glorifie une

---

<sup>3</sup> Mots clés : Slam, Poet\*, slam poetry, rap, hip hop, spoken word, writ\*, Creative Activities, Poetry, Creativity  
 AND Adolesc\*, Gang\*, Criminal\*, Youth\*, "bad boys"  
 NOT "spoken word recognition" OR "Evoked Potentials" OR (neurosciences) OR (software) OR "spoken word processing" OR "spoken word encoding" OR (Robotics) OR Phonological OR recognition OR (informatic)  
 Syntaxe par: Dargis, L. documentaliste du Centre de documentation du CRISE de l'UQAM,  
<https://crise.ca/membre/luc-dargis/>

narration de violence, d'activités illégales, de matérialisme, de misogynie ou de la vie de la rue » (Petchauer, 2009). Ces membres de gang de rue en réadaptation ont effectivement adopté cette narration, mais nous avons vu qu'un équilibre entre la liberté d'expression, la bienveillance, la joie de la créativité et le modelage positif d'un adulte a pu créer une certaine distanciation de ce discours, en seulement trois séances de Slam. Par son style littéraire, son genre et son ton, l'enseignement du Slam semble influencer ces jeunes dans le développement de leur narration, de leur sens critique, de leur identité et les invite à s'ouvrir davantage.

De plus, comme l'indiquait Delorme (2010) l'écriture en milieu de réadaptation s'est avérée fructueuse. L'espace de huis clos permettait l'incubation d'idées générées par l'expérience de groupe au Slam. Des études récentes sur le rap ont permis une certaine comparaison des résultats. Richards *et al.* (2019) pour les caractéristiques d'un espace créatif au sein d'un milieu carcéral et son impact sur les détenus adultes et Levy (2019) auprès des jeunes noirs issus de milieux urbains ayant créé et enregistré des raps tout au long de l'année scolaire. L'un nous aidant à clarifier le contexte carcéral (rythmes et raps) et l'autre en nous éclairant sur la population. Ces deux études avaient rencontré des participants mixtes. Levy (2019) a fait son analyse d'une captation vidéo d'un « focus groupe » et des textes des jeunes.

Notre étude a pu creuser l'expérience créative, expressive, psychologique et relationnelle des jeunes membres de gang de rue permettant de combler une lacune dans la littérature scientifique. Les jeunes ont été rencontrés deux fois pour des entretiens individuels en profondeur. Les observations de l'artiste médiateur et les notes

de terrain ont pu bonifier ces témoignages, apportant un éclairage aux aspects qui étaient présents, observables, mais non conscientisés par les jeunes.

Nous avons pu clarifier le rôle de l'artiste médiateur sur le processus créatif, les caractéristiques importantes pour un meneur de groupe, l'importance de la protection de l'espace créative et son impact sur les jeunes (prise de risque, écoute des autres). Nous avons pu voir les jeunes utiliser l'écriture comme outil pour exprimer et réguler leurs émotions, pour mieux se comprendre et découvrir des parties d'eux-mêmes. Ces résultats sont corroborés par des études plus récentes sur le rap (Levy, 2019, Richards *et al.* 2019) ainsi que l'étude sur le Slam par Maddalen (2009). Le partage des textes a pu contribuer à une meilleure compréhension de leur situation. Des prises de conscience et des réflexions ont été faites au sein du groupe que certains qualifiaient d'une conversation profonde entre délinquants et ex-délinquant. Cette étude a permis de remettre les enjeux de pouvoir en perspective dans les futures décisions concernant l'implication des intervenants dans l'exercice d'une activité en arts et culture. Les jeunes ayant clairement exprimé ce dont ils avaient besoin pour s'ouvrir en réadaptation. L'étude sur le Slam semble indiquer qu'une activité bien encadrée, protégée et valorisée par le milieu d'accueil (sortir du CJM pour le spectacle) favorise une revalorisation de ces jeunes, ce qui avait de l'impact sur leur confiance en eux-mêmes, sur la découverte de la valeur de leur voix.

Finalement, ces résultats prometteurs suggèrent qu'un atelier Slam, échelonné sur une plus longue période, pourrait avoir un impact favorable sur l'identité et les choix futurs des jeunes. Ce qui est corroboré par les jeunes s'adonnant aux compétitions de Slam

dans leur communauté (cafés, compétitions, foires) (Waite, 2015), ainsi que ceux ayant créé des raps accompagnés par Levy (2019). Une implication soutenue des milieux et des adultes qui accompagnent les jeunes est suggérée par Larson (2000). De son côté, Waite (2015) suggère de sortir des classes (des milieux) pour que les jeunes aillent à la rencontre de la communauté par l'entremise du Slam, ce qui fortifie leur conscience d'eux-mêmes et leur donnerait ce sentiment de communauté.

#### 5.4. Retombées pratiques et recommandations

Cette étude nous a permis de comprendre l'expérience vécue par des jeunes membres de gang de rue, au sein d'un atelier Slam pendant leur réadaptation au Centre jeunesse de Montréal. Le contexte favorise l'accès à ces jeunes, mais en teinte aussi l'expérience. Nous avons pu voir comment le Slam favorise l'expression des émotions, mais aussi permet une réflexion et une compréhension différente de soi et des autres, réflexion qui se poursuit à travers la poésie dans l'espace de confinement du jeune. Cet espace lui permet de faire des prises de conscience sur sa situation ou de développer une conscience de soi différente.

Sans les conditions d'implantation de base les résultats positifs observés dans cette étude pourraient être atténués, voire annulés. Ces conditions étant: 1) l'espace-temps (local adéquat, un temps prévu d'avance, réservé et communiqué aux intervenants); 2) une posture adoptée par le milieu afin de protéger cet espace (l'assouplissement des règles quant au contenu des textes, absence de critiques, présence des intervenants pour assurer la discipline et un artiste médiateur venant de l'extérieur du CJM). La volonté

d'offrir un espace-temps, une bulle de répit au sein d'un milieu de coercition et de censure apparaît comme étant essentiel. L'ingrédient de succès premier est donc une volonté du milieu à investir et à dégager le temps et les ressources nécessaires pour le bon fonctionnement d'un projet comme le Slam.

Une fois les éléments de base rencontrés, les jeunes peuvent développer les autres composantes créatives, expressives, psychologiques et relationnelles liées à la création et au partage de leurs textes au Slam. Leur intérêt et leur motivation semble être stimulés et maintenus par la manière dont le projet est présenté, encadré, maintenu et protégé. Les jeunes exprimé une ouverture à partager au public et soulignait la rareté de cet état d'esprit. Ils voulaient que l'on retienne cette ouverture.

Imaginons la portée que pourrait avoir le spectacle si l'on mobilisait les ressources nécessaires (travailleurs sociaux) pour aider les jeunes à renouer avec leurs parents. Bien entendu la présence des parents amèneraient d'autres défis (certains parents absents, incompréhension des textes) Il serait important de préciser, que pour un spectateur (première écoute) les phrases codées et les prises de conscience faites par les jeunes seraient moins évidentes pour eux, que pour nous qui les avons accompagnés. Les intervenants et l'artiste médiateur ont pu voir leur évolution, en tant que chercheuse, j'ai pu les entendre m'expliquer les différents sens que leurs textes prenaient. Advenant la présence de parents, serait-il nécessaire de les préparer d'avance quant aux thèmes choisis par leur jeune? Ou alors, serait-il pertinent de réserver un espace-temps où ils pourraient échanger avec leur parent en privé après le spectacle? Ce sont des pistes à considérer qui pourraient aider les jeunes à sortir du regret vis-à-vis leur famille. Quant

aux jeunes qui n'ont pas d'invités; comment rendre l'expérience tout aussi agréable pour eux? Enfin, mobiliser les ressources pour que le spectacle soit ouvert plus largement à la communauté (autre que les décideurs), comme ce fut le cas à l'accueil des stagiaires, pourraient donner une autre expérience positive valorisante pour les jeunes et leurs parents. Ces jeunes pourraient être vus autrement que par la criminalité et par des personnes non responsables de leur réadaptation.

*Recommandations découlant des considérations éthiques de la recherche*

Il est possible que les rencontres individuelles pour la recherche aient permis une meilleure mentalisation chez les jeunes et teinté les résultats. Advenant un désir futur d'accompagner les jeunes entre des ateliers Slam, un rappel des considérations éthiques est de mise. Les rencontres individuelles devraient être volontaires. Il faut aussi préciser que la majorité de ces entrevues ont été accordées lors de leurs périodes de retrait obligatoire; certains préféraient les éviter. De plus, l'aspect confidentiel était d'une importance capitale, un espace sécuritaire pour exprimer leurs opinions, leurs perceptions, leur irritabilité et parfois leurs luttes (consommation, ambivalence pour leur adhésion à un gang, appréciation du mode de vie des gangs, des rappeurs de « gangsta rap »). Ces jeunes n'auraient pas pu nommer ces caractéristiques, s'ils savaient que leurs propos ou leurs comportements auraient été rapportés aux intervenants des unités. Comme les jeunes ont fait des distinctions entre certains intervenants d'expérience et d'autres plus coercitifs, il serait peut-être avantageux que le contenu de ces rencontres individuelles ne soit pas divulgué à l'ensemble de l'équipe. Le but étant de les aider à approfondir leurs prises de conscience travaillées au Slam et non d'augmenter la coercition de la réadaptation.

Enfin, les entrevues de recherches étaient présentées aux jeunes comme étant une exploration de leur expérience au Slam. Il leur était précisé que ce n'était pas de la thérapie et que l'on avait besoin de leur opinion comme consultant quant à l'avenir du Slam pour les jeunes à venir. Certains ont pris ce rôle au sérieux et donnaient des informations spontanées sur la qualité de l'atelier, le dosage et l'importance que l'activité soit reconduite pour les jeunes après eux.

*Recommandations issues de la psychologie et la posture de l'intervenant*

Quelques-unes des caractéristiques présentées ci-haut concordent avec les recommandations faites par Kindlon et Thompson (1999). À la fin de leur livre, ils développent les points suivants: 1) donner la permission aux adolescents d'avoir une vie intérieure, de l'approbation pour un large étendu d'émotions humaines et aider leurs à développer un vocabulaire émotionnel pour qu'ils puissent mieux se comprendre et communiquer de façon plus efficace avec les autres. 2) Reconnaître et accepter le niveau élevé d'activité des adolescents et leur donner le endroit de l'exprimer en sécurité. 3) La communication avec les adolescents est parfois difficile. Parler aux adolescents dans leur langage, de manière à ce que leur fierté et leur masculinité soient honorées. Adopter un discours directs avec eux, les utiliser comme des consultants et les inviter à faire de la résolution de problèmes. 4) Enseigner aux adolescents que le courage émotionnel EST du courage, et que l'empathie et le courage sont les sources de véritables forces dans la vie. 5) Utiliser la discipline constante et souple pour développer leurs personnalités et leur niveau de conscience, et non pour qu'ils se créent des ennemis par une discipline trop rigide ou frustrante. 6) Être des modèles masculins

capables d'attachement émotionnel. Les adolescents imitent ce qu'ils voient. Plusieurs hommes adultes ne savent pas créer de nouvelles amitiés. Les jeunes ont besoin de voir des hommes créer des liens significatifs avec d'autres hommes. 7) Enseigner aux adolescents qu'il y a plusieurs manières d'être un homme. Aidez-les en élargissant les modèles de masculinité.

À l'atelier Slam, presque tous ces points étaient mis de l'avant par l'artiste médiateur. Il pouvait être un modèle que les jeunes avaient envie d'imiter, il se référait souvent à leur monde émotionnel, faisait des reflets des émotions sous-jacentes de leur texte, il leur donnait des exemples personnels des émotions qu'il avait dans des situations similaires. Il les invitait à lui faire confiance, à se faire confiance avec ce monde émotionnel. Il les validait et parlait d'acte courageux de parler de leur monde intime entre eux. Il affichait un accueil bienveillant vis-à-vis l'autre intervenant adulte qui vivait ses émotions. Ces caractéristiques étaient présentes.

### *Recommandations d'un art-thérapeute*

De plus, comme nous avons misé sur l'art et l'écriture pour avoir accès au monde intérieur de ces jeunes, il serait important de prendre en compte les recommandations faites en art-thérapie. L'art-thérapie permet de contourner les défenses, à condition de ne pas confronter le sujet par la suite. Moon (2007b) un art-thérapeute qui accompagne les clients dans le processus émotionnel découlant du processus créatif, soutient que l'agent thérapeutique le plus important en art est la métaphore. Il croit qu'il faut encourager les multiples sens d'une image. Pour ce faire, il préconise que

l'accompagnateur évite à tout prix d'offrir son interprétation des images utilisées par le client. Ce faisant, il empêche la découverte de sens que peut faire le jeune de sa création. Ceci est très difficile, car l'accompagnateur doit taire son interprétation ou sa compréhension. Il doit avoir la capacité d'attendre que le jeune fasse lui-même son interprétation, ce qui pourrait avoir un sens encore plus profond que toute interprétation fournie d'un tiers. Ce faisant, l'alliance thérapeutique en est renforcée.

Lors de ces rencontres individuelles, il est préférable de questionner le jeune quand il emploie des images et d'éviter la déception s'il ne l'explique pas. Comme les jeunes ont pu le dire, parfois ils regrettent le dévoilement qui se fait malgré eux. Si un intervenant remarque une phrase sensible comme « aide-moi papa » dans le texte d'un jeune, il serait souhaitable de lui demander la permission avant de le questionner sur la phrase. Par exemple, « est-ce que tu te sens à l'aise de me parler de cette phrase? » Et ce, sans mentionner le contenu de la phrase. Si oui, « as-tu envie de me parler de ton père? » Moon (2007a) explique ce principe par l'ambiguïté de certaines images en art visuel. Il pourrait dire au client, ici c'est plus foncé, qu'est-ce que ça représente pour toi? Plutôt que d'énoncer l'évidence, voilà un trou noir. Il est important de rappeler que lorsqu'un sujet crée, il peut planer une zone floue, un espace liminal où ce qui ressort dans l'œuvre n'est pas encore compris intellectuellement (Plante, 2005). L'un des jeunes nous en a parlé. Il disait qu'il n'arrivait pas à expliquer intellectuellement, ce qui faisait sens intuitivement pour lui. Ce que Moon (2007a) préfère faire c'est de répondre à la métaphore par une autre métaphore afin de multiplier les sens possibles d'une même image. Si un intervenant se sentait assez habile avec l'écriture, il pourrait répondre au texte du jeune, par sa propre poésie.

Au sein des ateliers Slam, les observations ont révélé que les intervenants gardaient une distance respectueuse pour que le processus créatif des jeunes puisse se faire. Toutefois, quelques erreurs en ce qui concerne la distance ont été observées lors des cohortes précédentes. Parfois, les intervenants pouvaient donner des conseils, effacer des mots pour en suggérer d'autres, ou encore offrir des conseils de scène (juste avant le spectacle) en allant au-devant de l'artiste médiateur. Ces interventions pourraient avoir des conséquences dommageables sur l'alliance et sur la censure des jeunes. Ces hypothèses semblent être appuyées par les commentaires émis par les jeunes lors des entrevues. Heureusement, ces erreurs de distances n'ont pas été commises pour cette cohorte.

Par contre, des erreurs d'interprétations d'images et de métaphores ont eu lieu, mais très peu. Il est difficile de laisser planer l'incertitude ou le flou lorsque la phrase d'un jeune est codée. Interroger une telle phrase sans demander la permission peut mener un jeune à se confronter à un sujet délicat et auquel il regretterait discuter. Ou encore, à une image qui pour lui a un tout autre sens que ce qui est perçu par l'observateur extérieur ou auquel il n'a pas encore conscientisé la portée. Dans les trois cas, ces inconforts pourraient mener à la censure. Comme Faby nous l'a dit, il était vertigineux pour lui d'entendre les autres parler « des vraies affaires », le tout était perçu comme intime pour lui. Par ailleurs, de bonnes interventions de la part des intervenants ou intervenantes lors des ateliers ont aussi été observées, et ce, lorsque les jeunes étaient bloqués et ne savaient pas quoi écrire. Par exemple, les intervenants ont pu les inviter à partir du thème proposé sous un angle différent: « Parle-moi de la rue quand tu avais 9 ans, alors.... » ou « Tu ne me disais pas tout à l'heure que tu pensais devenir fou? Pars de là... »

Enfin, une mise en garde serait importante à faire. À l'avenir, il serait préférable que la discussion sur la distanciation du discours des rappeurs soit relevée par l'artiste médiateur en situation de groupe lors des ateliers. Les intervenants risqueraient de déclencher une résistance « psychological reactance » abordée au premier point de la discussion, ce qui renforcerait leur désir de s'accrocher au « gangsta rap ». Il semblerait qu'aucun jeune n'ait perçu les commentaires de l'artiste comme de la censure, ni comme des thèmes imposés. Pourtant, ils ont adouci ou évité certains clichés violents et certains ont parlé d'un changement de perception, de croyances et de vocabulaire, après avoir fait le Slam.

### 5.5. Forces et limites

Ce projet de recherche portait sur une réalité encore méconnue, en donnant la parole à des jeunes difficiles à recruter en milieu naturel. La présence d'un artiste-médiateur de talent pour offrir les ateliers (Jocson, 2006 ; Low, 2010 ; Scarbrough et Allen, 2014 ; Waite, 2015) et d'intervenants spécialisés en matière de gang de rue a créé un environnement optimal pour le déroulement des ateliers de Slam. Bien que deux études aient aussi accès à ces jeunes, ils n'ont pas été rencontrés (Donnenwerth, 2012 ; Ierardi et Jenkins, 2012). La force de cette étude est d'avoir eu accès directement à l'expérience des jeunes en entrevue. La méthodologie de phénoménologie descriptive adaptée à ce genre de question de recherche est aussi une force (Bachelor et Joshi, 1986 ; Giorgi, 2009). Ces jeunes qui avaient la tendance naturelle de rejeter les questions directes ont pu exprimer leurs points de vue de façon plus fluide en utilisant cette méthodologie. L'avantage est que nous avons pu cibler ce qui était saillant chez les

participants. De plus, les descriptions détaillées du contexte et de l'atelier ainsi que les perceptions variées des jeunes nous ont permis de dresser un portrait du processus d'implantation, du processus créatif ainsi qu'un portrait clair des caractéristiques de l'artiste médiateur, sa posture et son rôle au sein de ce processus créatif, ce qui n'a jamais été documenté auparavant. L'approche phénoménologique nous a permis d'accéder à cette contribution heuristique.

Les limites sont toutefois nombreuses. Cette méthodologie requiert une longue analyse, ce qui porte le désavantage de présenter les données dans un délai beaucoup plus long qu'une analyse thématique simple. Le transfert des connaissances en est donc reporté. Aussi, pour des raisons de faisabilité, notre échantillon est de taille modeste, ce qui n'a peut-être pas permis la saturation des données. Toutefois, des thèmes récurrents étaient mentionnés par tous les participants et nous avons rencontré un participant ayant un avis contraire aux autres. De plus, l'environnement particulier du laboratoire social GART-CITÉ est une force, mais également une limite dans le sens où il est tellement singulier que nos observations sont étroitement liées à ce contexte. Par contre, comme d'autres études ayant des populations ou des contextes similaires ont trouvé des thèmes comparables, cette limite est moins concluante (Levy, 2019 ; Richards *et al.*, 2019).

Enfin, par l'implication de la chercheuse dans le milieu, une plus grande proximité s'opérait pour favoriser le dévoilement et l'élaboration lors des entrevues. Toutefois, la gratitude manifeste de ces jeunes aurait pu teinter les entrevues d'une certaine désirabilité sociale. Les jeunes pouvaient mettre de l'avant les aspects plus positifs. Par exemple, beaucoup de jeunes ont parlé de leur distanciation du discours de gang, mais

certains restaient attachés au style vocal de leur rappeur préféré et aux propos de gangster dans leurs textes.

Aussi, par le fait que les Slams ont été lus et répétés devant les autres jeunes et les intervenants, nous ne pouvons offrir la confidentialité complète du contenu. Seules les personnes qui auront été présentes lors des répétitions et des performances pourront être en mesure de reconnaître les extraits de Slam cités dans ces écrits. Les intervenants doivent respecter la confidentialité et l'anonymat des jeunes de leurs services, donc le risque d'identification est faible. Finalement, advenant qu'une identification ait lieu, il est important de préciser que les Slams retranscrits dans cette étude et l'analyse des entrevues ne seront diffusés qu'une fois la période de réadaptation de ces jeunes soit terminée, donc après qu'ils auront quitté le Centre jeunesse. Les possibilités que ces derniers soient réprimandés pour leur propos deviennent fortement improbables.

#### 5.6. Recherches futures

Cette recherche se faisait de manière inductive et partait des propos spontanément livrés par les jeunes. Les résultats rapportés sont nombreux. Aux niveaux créatif et expressif, des caractéristiques telles que: l'espace de protection, des apprentissages nombreux, la diminution de blocages, la génération d'idées, l'expression par l'image ou la métaphore, le changement de vocabulaire et l'impact des créations sur la conscience de soi ont été discutés. Au niveau psychologique des variables telles que: la régulation émotionnelle, la pensée réflexive, les prises de conscience, les stratégies d'adaptation par l'écriture et des découvertes sur soi ont été rapportées par les jeunes. Au niveau relationnel, les jeunes ont parlé de leurs changements de perceptions et d'échange

éclairant au contact du groupe. Les observations de l'artiste médiateur identifiaient un changement de cohésion du groupe, le développement de la pensée critique chez certains jeunes et la distanciation du discours et de l'identification à l'image du gangster.

Comme il a été souligné par cette étude et par l'artiste médiateur, lorsque le milieu d'intervention accepte et permet le discours de gangster au sein d'une intervention, une ambivalence peut se poindre, ce qui ouvre vers de nouvelles possibilités. Il semblerait que le processus soit plus important que le contenu. Des recherches futures adoptant une méthodologie plus simple et plus rapide permettraient de vérifier les résultats de notre étude ainsi que ceux rapportés par d'autres (Elligan, 2004, 2012 ; Levy, 2019 ; Richards *et al.*, 2019 ; Short, 2017 ; Washington, 2018).

De plus, il serait avantageux d'examiner le dosage nécessaire, soit d'augmenter le nombre d'ateliers Slam offerts au CJM, pour être en mesure d'observer ce changement de cap dans l'identité de ces jeunes. Bien qu'ils expriment des remises en question ou de l'ambivalence, il est irréaliste de croire qu'en trois rencontres, ces jeunes se dissocient de leurs idéaux. Les autres études sur les interventions par le rap ou le hip-hop offertes aux jeunes indiquent avoir été offertes durant l'année scolaire (Gasper, 2019 ; Levy *et al.*, 2019). En musicothérapie avec un garçon très désorganisé, Uhlig (2019b) parle d'une thérapie de deux ans. La même intervention pour un groupe scolaire, se faisait une fois semaine pendant quatre mois. Les auteurs trouvaient que la fenêtre de 45 minutes par semaine était insuffisante (Uhlig *et al.*, 2015, 2017). Il serait souhaitable d'étendre les ateliers Slam, avec et sans des entretiens individuels pour en évaluer la portée.

Aussi, le Slam pourrait être offert aux jeunes filles vivant une réalité différente au sein des gangs. Il semblerait qu'elles bénéficient des mêmes bienfaits dans les études mixtes (Levy, 2019 ; Richards *et al.*, 2019). Il faut préciser qu'il y avait deux groupes distincts (femmes et hommes) pour l'étude en milieu carcéral. Des études quant au sexe de l'artiste médiateur devant un groupe d'adolescentes ou d'adolescents pourraient aussi être faites.

Finalement, comme il a été mentionné dans la discussion, d'autres études seraient nécessaires pour vérifier le bien-fondé ou au contraire l'effet nuisible des rencontres individuelles ajoutées entre les ateliers Slam. Des comparaisons entre trois conditions d'implantation pourraient se faire: un groupe contrôle (sans rencontres), un groupe avec le suivi d'un intervenant et un groupe ayant des rencontres avec une personne neutre de l'extérieur du milieu (stagiaire, interne en psychologie, psychologue). Ceci permettrait de conclure le bien-fondé d'un suivi entre les ateliers.

## CONCLUSION

Cette recherche visait à comprendre l'expérience créative des jeunes membres de gang de rue en réadaptation au Centre jeunesse de Montréal (Cité des Prairies), Institut universitaire (CJM-IU). À la lumière de la littérature, un portrait des jeunes membres de gangs de rue, des écrits sur Slam, le rap et la poésie, ainsi que les principes de base en art-thérapie ont été dressés. Nous avons adopté une approche qualitative constructiviste, afin de bien décrire trois ateliers Slam et ses composantes essentielles. Douze entrevues d'approche phénoménologique descriptive de Giorgi (2012) ont eu lieu pour creuser l'expérience créative de six jeunes sur le plan expressif, psychologique et relationnel. L'artiste médiateur a aussi été rencontré. Les résultats se divisent sur deux tableaux (voir schémas p. 263-264): 1) l'implantation de l'atelier et la création de l'alliance. 2) Le processus créatif et son impact sur les jeunes.

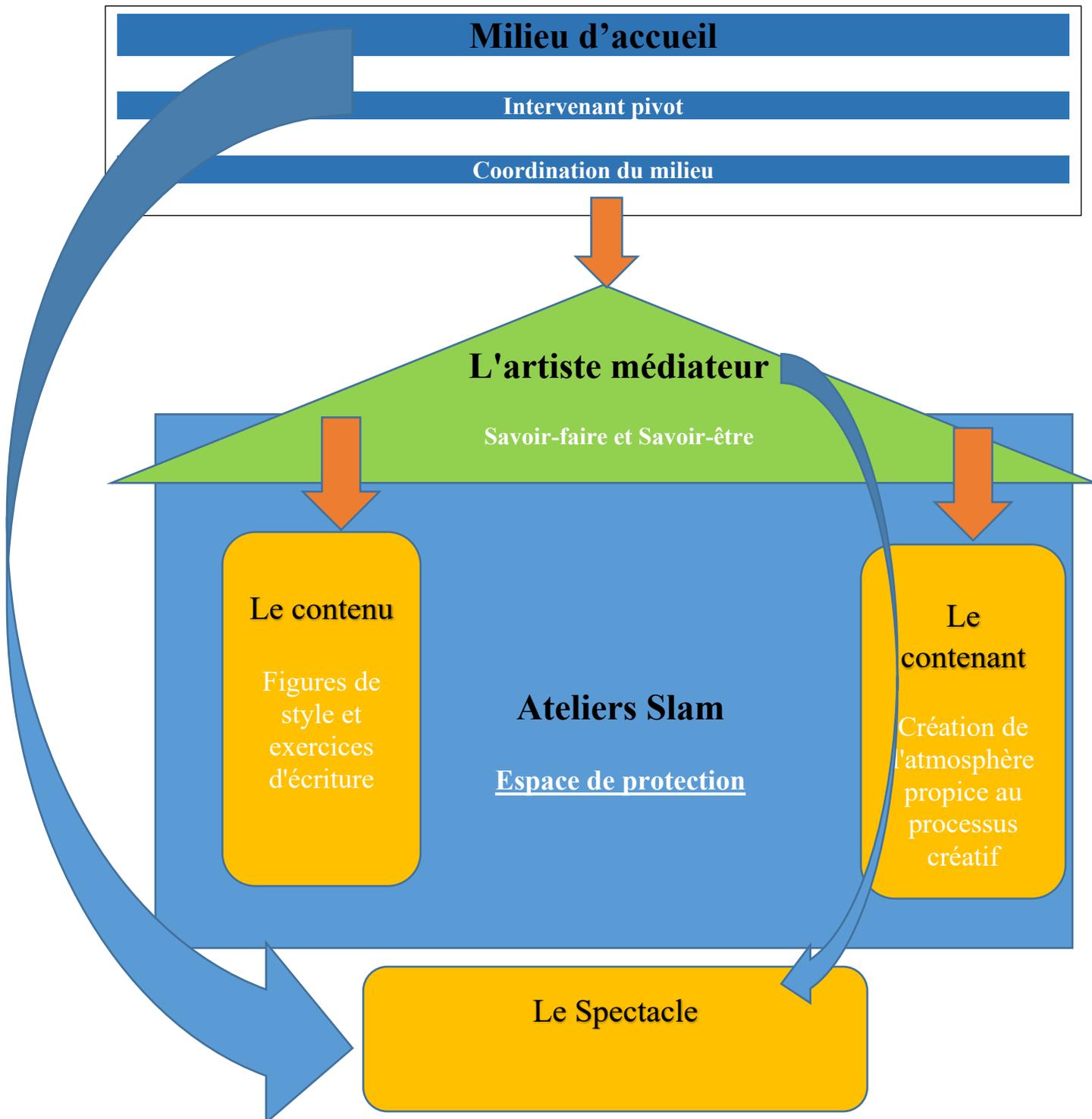
L'étude révèle que pour ces jeunes, 1) l'intérêt pour le Slam est sous conditions (similitudes au rap et exigences élevées envers l'artiste médiateur). Étonnés par l'artiste médiateur, ils rapportaient des apprentissages significatifs. L'espace-temps protégé et l'ouverture d'esprit témoigné lors des ateliers sont identifiés comme ingrédients clés. L'exploration créative se prolongeait aux périodes de retrait. Le dévoilement aux intervenants était évité. 2) Comme impacts de l'atelier, les jeunes rapportaient plusieurs bienfaits. L'écriture leur permettait d'extérioriser leur récit et leurs émotions négatives, de mettre leur situation en perspective et d'identifier d'autres émotions que la colère. Certains utilisaient l'écriture comme outils d'autorégulation émotionnelle face aux frustrations de la réadaptation. Les jeunes ont parlé d'un meilleur vocabulaire ou

l'utilisation de la métaphore pour dire les choses autrement. Ceci leur a permis de faire des prises de conscience au niveau individuel et collectif. Ces résultats suggèrent que le Slam peut être un outil pour contrer l'alexithymie présente chez les garçons qui utilisent la violence pour s'exprimer (Kindlon et Thompson, 1999). De plus, des encouragements et de l'empathie ont été observés au sein des périodes de déclamations. Enfin, le fait de transformer leur récit en Slam donnait sens à leur difficulté. Ils avaient envie de partager leur évolution au public, se voyaient reconnus et entendus, ce qui leur apporta de la fierté. Une meilleure cohésion de groupe a été observée à la fin du processus.

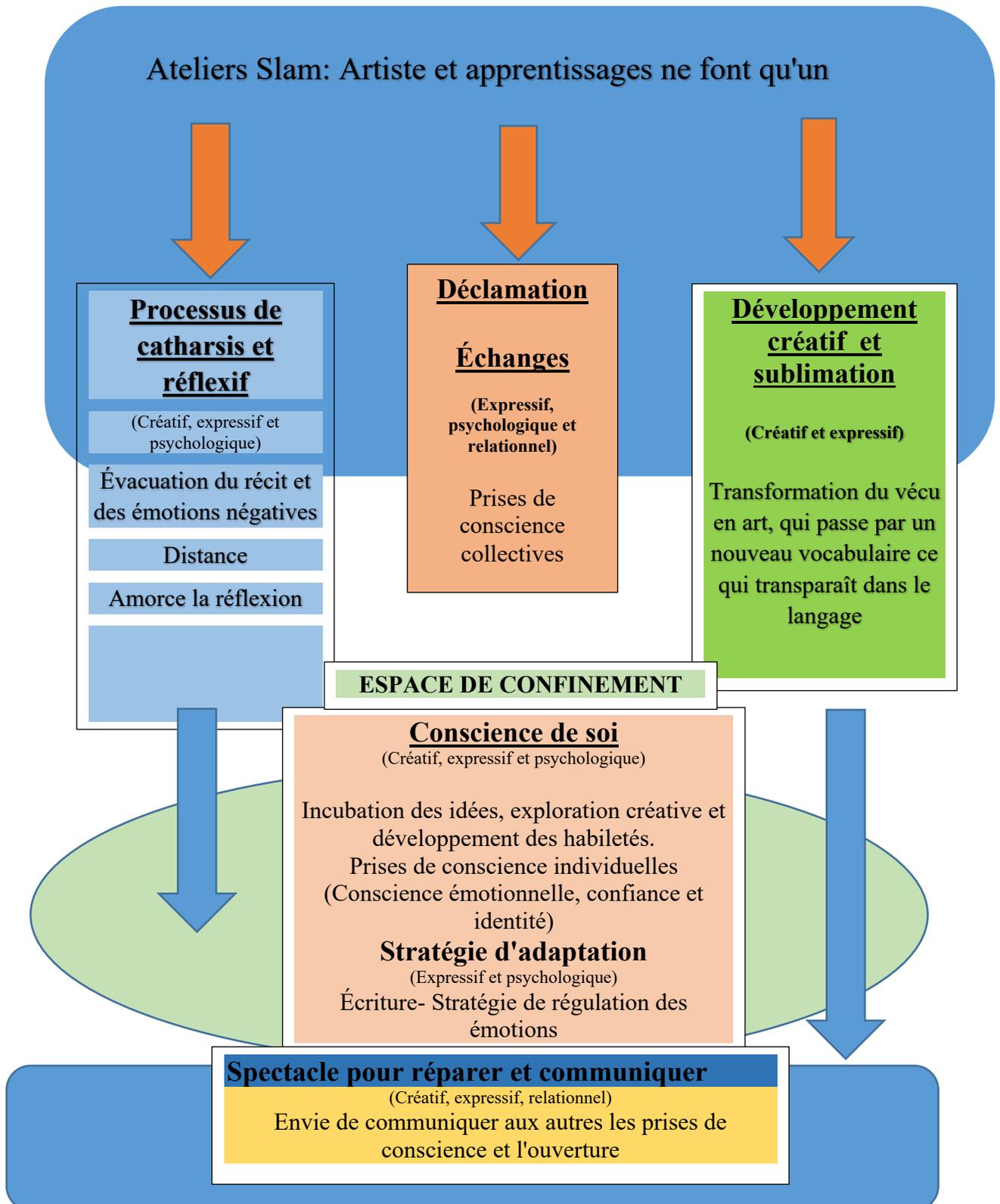
Après seulement trois ateliers auprès d'une clientèle identifiée comme étant difficile, nos résultats rehaussent le potentiel des interventions par l'art, notamment l'écriture de poésie Slam. Pour ces jeunes, le Slam est perçu comme un moyen acceptable pour parler de leurs émotions, ce qui a été documenté pour le rap (Donnenwerth, 2012). À la lumière de nos résultats, nous recommandons de favoriser une bonne implantation du projet en protégeant l'espace de création et en témoignant de l'ouverture face au discours des jeunes, et ce, surtout dans un milieu carcéral ou de réadaptation. Aussi, d'avoir recours à un artiste médiateur venant de l'extérieur de l'organisation pour diminuer les enjeux de pouvoir. Le Slam offert de manière hebdomadaire ou bimensuelle sur une plus longue période pourrait nous éclairer davantage sur son potentiel transformateur, surtout en ce qui concerne l'adhésion aux valeurs de gang. Des ateliers Slam offerts aux filles issues de gangs de rue, encadrées par une artiste médiatrice pourraient aussi nous éclairer sur la différence entre ces deux groupes. Cette recherche a donné la parole à des jeunes difficiles à recruter en milieu naturel et éclaire une réalité méconnue. L'approche phénoménologique permettait une plus grande proximité avec les jeunes et favorisait le dévoilement lors des entrevues. Comme

limites, la taille modeste de l'échantillon rend la saturation des données incertaine. Aussi, la gratitude manifeste des jeunes aurait pu teinter les entrevues d'une désirabilité sociale.

En somme, il serait important de réfléchir sur la valorisation de l'intervention par l'art, notamment le Slam, et son rôle à jouer sur l'éducation des jeunes hommes quant à l'expression verbale, écrite et émotionnelle. Ces jeunes de gang de rue ont tendance à adhérer aux valeurs masculines traditionnelles stéréotypées du rap (Desai, 2016), ce qui les emprisonne dans leur rôle de gangster et limite leur compréhension d'eux-mêmes et des autres. Comme adultes responsables de leur éducation, il serait intéressant de s'inspirer des principes d'intervention par l'art pour aller les rejoindre et dialoguer avec eux.



## ANNEXE B SCHÉMA DU PROCESSUS CRÉATIF DES JEUNES AU SLAM



## APPENDICE

## DÉCLAMATION ET RÉTROACTIONS DE L'ARTISTE

## Atelier 1

Lors de la partie déclamation, l'artiste médiateur invita les jeunes (ou les participants adultes) qui le désiraient à lire leur texte aux autres. Il précisait qu'il ne leur parlerait pas de leur performance. Il renforçait chacun des participants (noms fictifs), repérait les forces de chaque texte et les invitait à s'applaudir. Elroy sans hésitation s'était levé pour partager son texte, il parlait à son père:

Fâché je te comparerais à l'éléphant  
 Mais t'es plus compréhensif, qu'agressif  
 Étant enfant, on jouait au soccer en tout temps  
 Une fois déçu, tu m'as soutenu,  
 Ça me laisse pensif

Après lui avoir demandé la permission, l'artiste relut son texte plus lentement. Il le félicita et souligna l'utilisation de la rime croisée dans son texte. Il échangea un moment avec lui sur le contenu du texte, Elroy a pu expliquer son étonnement face au calme de son père. En parlant des émotions sous-jacentes au texte, l'artiste leur dit que ce texte résonnait personnellement pour lui. Il leur raconta une courte anecdote de son adolescence avec son père soulignant l'impact émotionnel du texte.

Christopher se proposa:

She's my Pearl  
 She's a Rose  
 Watch her shine  
 Summertime  
 She's the best  
 She's a beast

Une discussion animée sur le sens du texte s'opère. L'artiste voyant un texte romantique qui se termine par l'érotisme. Le jeune intervint en disant que ce n'était pas le sens voulu;

plutôt l'admiration de la personne et de sa force. Il omet de préciser de qui il parle et l'artiste ne lui demande pas de préciser. Ben décide de se lancer. Il explique avoir choisi son meilleur ami, qu'il identifie comme son frère.

J'ai grandi avec toi mon frère  
 On a fait un temps et beaucoup souffert  
 La plupart des gens en qui j'avais confiance  
 m'ont laissé tomber par terre  
 On a fait beaucoup d'argent ensemble avec les  
 drogués  
 La vie nous a rattrapés

L'artiste médiateur soulignait qu'en seulement quatre phrases, il a pu utiliser trois métaphores et l'invitait à les identifier. (ami-frère, par terre, et la vie nous a rattrapés). L'artiste applaudit les deux derniers poètes à avoir partagé.

Rappelant que le partage était volontaire, il les encouragea à se lever. Il réitérait qu'il avait vu tous les textes et que chacun d'eux avait du bon. Les jeunes ont mentionné avoir été rassurés par cette remarque avant de partager leur texte aux autres. Encouragé par l'artiste médiateur, Daniel se leva:

Depuis le premier jour...  
 J't'ai trouvé unique et magnifique  
 Tu es précieuse comme l'or et le diamant  
 Je veux être avec elle  
 C'est mon bonheur et mon malheur  
 Mais je préfère que mon cœur soit plein que vide

L'artiste soulignait la métaphore de l'or et du diamant et surtout qu'il avait utilisé plusieurs figures de style dans le même vers en jouant avec les images (bonheur-malheur- plein- vide). Il leur fait remarquer qu'en peu de mots il arrivait à traduire que son cœur est plein à la fois du bonheur et du malheur de cette relation, et qu'il préférerait l'avoir que de vivre un vide. Il mentionnait comment il aurait pu développer en utilisant la répétition s'il avait voulu. Tout le monde l'applaudit.

Ashton, le dernier à se manifester disait que ça ne lui dérangeait pas de partager son texte aux autres, mais que ce n'était pas un poème que c'était juste agressif. L'artiste médiateur lui disait que s'il y avait une figure de style, c'était de la poésie. Un échange s'ensuivit dans lequel l'artiste rappelle en riant sa notoriété en matière de poésie et l'invite à lire son texte. Ashton chuchotait son texte, ce qui le rendait inaudible à la transcription:

(...) Le délétère il est par là

...

J'ai eu 16 ans, je n'ai pu vraiment  
 beaucoup de patience  
 Depuis mes 12 ans, j'ai toujours avancé  
 avec méfiance  
 Mais quand j'y pense,  
 tout ce que j'veux c'est d'la vengeance

L'artiste prit son temps de rétroaction, pour réitérer qu'il avait écrit de la poésie. Il ajouta que même s'il y avait de l'agressivité, celle-ci fait partie de l'humain. Il leur disait que c'était normal d'être agressif, qu'il fallait juste faire attention que cela ne se transforme pas en violence. Il lui signifiait personnellement qu'il acceptait ce qu'il vivait et rappelait au groupe que « **tout ce qui ne s'exprime pas s'imprime** ».

Enfin, Faby refusait de partager, mais s'intéressait au texte de l'intervenant Luc. Ce dernier expliqua qu'il avait écrit un texte pour son beau-père, une figure paternelle pour lui depuis 36 ans, qui était décédé depuis trois mois. Il tenta de lire son texte, mais trop ému, s'était arrêté. L'artiste médiateur s'est proposé de lire et soulignait que la métaphore du poids et du temps était intéressante:

Trois mois portent son poids  
 Le poids sans la joie  
 La joie du voyageur  
 Le vide dans le cœur,  
 Pour la dernière fois le lion a rugi  
 Le lion de l'Italie a rugi (intervenant Luc)

L'artiste souligna les métaphores et la puissance des émotions en peu de phrases.

Enfin, avant de quitter l'atelier, la chercheuse a voulu participer en partageant un texte dépeignant l'artiste médiateur. Elroy a été le premier à reconnaître de qui il s'agissait:

Tigre blanc  
 Orateur rapide, orateur grand  
 Avec ta casquette créative  
 Ton T-shirt souriant  
 Tu lead ton team, le team Slam  
 Graffiti impressionnant

## Atelier 2

Tous les jeunes étaient présents, motivés et prêts à participer au Slam. Quant au déroulement, cette séance avait sensiblement la même structure que la précédente (voir p.84-86).

Les mêmes principes furent répétés tout au long des séances. Soit d'exprimer ce qu'ils ont besoin d'exprimer (catharsis), mais de le faire de manière poétique. Ainsi, la poésie rend tout possible et discutable en disant les choses autrement (*sublimation*). Cette fois-ci, lors de la déclamation, l'artiste commentait la voix, le ton, la vitesse et les pauses autant que le texte en question. Les rétroactions contenaient toujours des réflexions émotionnelles pertinentes reflétées dans le texte. L'artiste les invitait à continuer de travailler le texte amorcé pour le spectacle.

Déclamation:

Les jeunes ont demandé à l'intervenant de briser la glace

L'intervenant Luc:

« Si j'avais su  
Je me serais tut  
Tu n'as pas écouté  
J'écoute maintenant...Le temps  
Tant que le souffle soufflera nos mots  
Des mots me maudissent aux dires de  
certains qui...  
Maudissent nos matins  
Des matins qui pourtant  
Se tend à s'éterniser

Afin que l'amour ne puisse jamais se  
compter  
Sans compter les moments qui me  
mentent  
Mais qui m'entendent  
Tant que le souffle soufflera nos mots  
Il y aura des moments  
Où l'instant d'avant.... avancera insistant  
Sans l'instant perdu  
Où je me suis tu.....  
Si j'avais su

L'intervenant avait un peu de difficulté à se relire et trébuchait sur certaines phrases. Tout le monde l'applaudit et l'artiste médiateur reprit la lecture du texte pour illustrer la qualité du texte. Les jeunes s'exclamaient.

Elroy:

« Si j'avais su  
Qu'ils seraient tous déçus  
J'aurais pas organisé ma chute  
J'aurais choisi Dieu merci  
Pour tout ce qui m'arrive  
Consciemment ou inconsciemment  
J'ai désorganisé mon avenir  
Juste pour quelques centaines de mille  
Je regrette un peu mes décisions  
Mais qu'est-ce que tu veux, c'est la vie  
Et on ne peut pas faire de magie

Pour quitter la rue  
Si c'est juste quand je suis déçu que je  
prie Jésus  
Consciemment ou inconsciemment  
J'ai désorganisé mon avenir  
Pour plaire aux amis  
Tout en oubliant la famille  
J'ai fait de mauvais choix qui ont  
provoqué ma chute  
Rendu dans le désespoir, je me dis  
Si j'avais su

Les jeunes réagissaient par des exclamations et des applaudissements. Daniel disait aimé la structure du texte. L'artiste médiateur souligna la force de ce texte, qu'il était intéressant sur le fond et sur la forme. Surtout qu'il a choisi la répétition pour une phrase parlante « Consciemment ou inconsciemment, j'ai désorganisé mon avenir. »

Elroy invitait Faby à lire son texte, celui-ci refusait. Elroy disait qu'il avait besoin de plus d'encouragements. On lui offre de le lire à sa place (autre jeune ou l'artiste médiateur) et il refusa. L'artiste médiateur respecta sa décision et demanda aux autres de ne plus insister, mais lui rappela que son texte fût tout même très bon.

Christopher se leva au micro. L'artiste médiateur rappela la ponctuation. :

« Si j'avais su  
Laisser aller  
Pourquoi tomber?  
Rester debout  
J'vais pas le nier  
Tu m'as plu...  
J'parle à ton corps  
M'offre ton cœur  
J'ai eu ta sœur  
Des hauts et bas  
Des bas et hauts  
Je cherche le mieux  
J'veux pas d'tes restes

Moi je flippe pour le best  
Fuck le reste  
Si j'avais su  
J'aurais prié, parlé, crié  
Si j'avais su j'aurais raccroché  
Si j'avais su  
J't'aurais battue, j't'aurais laissé  
Je cherche le mieux-riche million  
Paris million, trillion, Rolls-Royce  
Maison, château  
Je veux le tout  
Laissez-moi briller  
Laisse- moi aller  
Si j'avais su... »

Suite aux applaudissements, il demande au groupe s'ils avaient senti la ponctuation. Les jeunes répondent que non, Ben disait que c'était exécuté sur le même ton. Le Elroy disait qu'il l'avait lu vite. L'artiste médiateur récupère et dit oui, mais que le texte est bon! Il souligne les énumérations de son texte, mais lui reflète qu'en déclamation, il manquait d'intonation. Quelque part, c'est du gros bling-bling, pis c'est cool, pis c'est correct que t'aies ce désir-là, mais là ça sonnait pas bling-bing, ça sonnait dépressif. En riant, il lui disait « Faut qu'on l'sente Man! Riche million!, Paris!!! TRILLION!! Rolls-Royce! Rolls-Royce! C'n'est pas une Terce! Man!!! » Christopher accueillait le commentaire: « ah ok. »

Ben se faisait encourager par les autres. Il disait être gêné par le micro, demandait à Daniel de passer avant lui. **Daniel:**

« Si j'avais su  
J'aurais tout changé  
J'aurais mieux agi  
Si j'avais su, j'aurais mieux investi ma vie

Eh.... oui, j'ai connu, j'ai vécu, j'ai appris  
 J'ai appris des principes, le moment dit  
 qui je suis  
 Je suis souvent renfermé, malgré que je  
 prouve le contraire  
 J'ai souvent eu des idées qui n'étaient  
 pas le meilleur à faire

J'ai bâti, je bâtis mon avenir!  
 En m'attendant au pire  
 De lire, le dire sont différents  
 Car il y a la façon de faire  
*(attends.... il déchiffre sa feuille)*  
 Dans ma tête j'entends des bruits  
 J'suis quelquefois tourmenté

Pour le vider, j'dois écrire  
 Mais si je trouve, c'est insensé  
 Le bonheur est dans ma ligne de mire  
 Pourtant j'ai jamais appris à tirer  
 Je ne laisserai jamais dire  
 C'est pourquoi j'ai jamais lâché  
 Et je bâtis, et je bâtirai mon avenir  
 Et parfois j'en tombe plus qu'à terre  
 Parfois c'est tellement profond  
 Qu'ça entrons toute la terre  
 Je veux grandir mon entourage  
 En grandissant dans la misère  
 En voyant tout ce qui s'est passé dans  
 mon entourage  
 J'aurais changé le cours des choses  
 Si j'avais su »

Applaudissements, les jeunes parlaient des rimes. L'artiste médiateur souligne la métaphore:  
 « Le bonheur est dans ma ligne de mire, pourtant j'ai jamais appris à tirer ». Il vérifie s'il a  
 pris cette phrase d'un rappeur français... Daniel dit que non. Il lui dit de conserver cette  
 phrase précieusement qu'elle est puissante.

« Donc cette idée effectivement de viser le bonheur pis en plus. Non seulement c'est une  
 belle métaphore, mais quelque part c'est presque une antithèse ou un oxymore parce que  
 l'idée d'avoir des armes et tout ça pour le bonheur, c'est comme un paradoxe. Ya quelque  
 chose là-dedans d'intéressant aussi, donc super bien écrit, vraiment très, très bon texte. Très  
 grand talent pour l'écriture.

Et ya aussi une autre figure de style que je voulais vous faire remarquer parce qu'on n'en  
 a même pas parlé, pis...vous l'utilisez, ça fait deux fois que je l'entends. Pis yen a plein de  
 figures de style que vous utilisez sans même en être conscient ya l'instinct d'écriture,  
 l'instinct de la poésie qui est là vous en avez déjà entendu tellement... Mais moi je trouve  
 ça génial quand tu dis: « J'ai souvent eu des idées qui n'étaient pas le meilleures à faire »

Donc, on peut soit imaginer soit des idées suicidaires, des idées d'agression, des idées ça  
 reste vague, mais en même temps ça l'ouvre un champ d'idée sans le nommer. Et en fait ça,  
 pour ceux que ça intéresse, ça s'appelle une **circonlocution**. C'est quand on va parler de  
 quelque chose pour faire comprendre sans jamais le nommer. Parler de l'astre qui flotte  
 dans le ciel qui nous fait bronzer l'âme... peu importe sans jamais nommer le soleil. On va  
 parler... peu importe, d'un sentiment qui nous bouleverse, qui nous fait tout remettre en  
 question sans jamais nommer l'amour, et là on a cette idée destructrice ou autodestructrice  
 sans jamais le dire carrément, mais tu le fais deviner.

Donc, vraiment un excellent poème écrit en 15 minutes sous pression. Avec tout ce qu'on a entendu, ça prouve à quel point vous avez déjà ça dans les tripes. Conservez vos écrits précieusement. J'trouve que ça va vous servir.

Le micro est chaud! » **Ben enchaîne avec un texte qu'il avait déjà écrit par le passé:**

Ben:

Depuis tout petit j'ai toujours voulu de l'or  
Malgré mon ambre noir  
La vie m'a amené à faire des gestes que je ne voulais pas faire nécessairement  
Mais avec la haine ça l'a voulu la peine  
J'ai fait ma sentence, c'est terminé  
De retour dans mon quartier, la vie a continué

J'ai jamais baissé la tête, peu importe qu'est-ce qui allait m'arriver  
J'ai perdu des frères qui sont là-haut  
Crois-moi je pense à eux à chaque jour  
C'est le Karma, mon équipe de démons va régler ça si nécessaire  
J'oublie mes prières sur la porte de l'enfer  
En repensant à mes actes, je me noyais dans l'alcool pour nettoyer mes plaies

J'ai grandi dans des HLMs, c'était vraiment la galère  
Aujourd'hui, j'ai du cop, des vêtements, des bijoux

J'me promène avec une voiture d'enfer  
J'oublie jamais ma famille  
J'leur donnais tout avant de me gâter  
C'est pour ça, j'ai tatoué « Famille first en premier »

Y en a beaucoup d'entre vous qui croient qu'la rue c'est un jeu, mais c'est la réalité  
Les autres font juste parler sur Face book ou Canal D  
Si j'trouve la taupe, elle va pas passer sur LCN  
Elle va être enterrée direct six pieds sous terre  
Y ont voulu m'éliminer, mais y m'ont manqué  
S'ils réussissent à m'toucher, ça va faire un guerrier en moins sur ce terrain de guerre  
Si tu joues au dead (?) dans la rue, la vie va te rattraper  
Si t'es prêt' à faire du temps su'l dos  
Crois-moi la vie va t'lâcher.

Les jeunes applaudissaient et remarquaient son intonation. L'artiste médiateur disait qu'effectivement on s'approchait davantage de la performance: « Des bonnes images aussi, moi j'aime bien quand tu dis...» *En repensant à mes actes, je me noyais dans l'alcool pour nettoyer mes plaies* » donc, on a cette espèce d'image de nettoyer ses plaies avec l'alcool, l'alcool à friction donc un double sens, vraiment!

Un échange entre les jeunes quant à la prononciation et ce qu'ils avaient compris de cette phrase. Elroy le défendait en disant qu'il était stressé, ce qui est confirmé par Ben. L'artiste

souligne alors son courage pour avoir pris la peine de mettre de l'intonation au micro, malgré sa nervosité. Il souligne le rythme et la structure de son texte. Il lui fait remarquer qu'il y a certaines phrases qui sont très longues qu'il pourrait raccourcir pour améliorer la structure. Il poursuit en leur racontant une anecdote à propos de la nervosité sur scène et comment important de répéter beaucoup pour éviter d'être déstabilisé sur scène (imprévis, etc.)

Ashton :

« Si j'avais su qu'tu faisais juste parler  
Yaurait longtemps t'aurais disparu  
La vie est pas toujours facile  
J'ai gagné des combats comme j'en ai des  
fois perdu  
(non attend!)

J'ai gagné des combats comme la plupart  
du temps j'en ai perdu  
J'ai fait de mauvais choix  
Mes proches ont tous été déçus  
J'aurais pu continuer sur la ligne droite  
Si j'avais su.

Elroy dit que son texte est profond. L'artiste médiateur renchérit, valide et renforce le Ashton qui vient de partager:

« Oui c'est très profond, il y a une prise de conscience. Super intéressante la façon que tu le dis. Ça donnait l'impression d'être parti...(la première phrase) Oh! On s'en va vers la menace. Mais malgré cette frustration, d'avoir été trahi...ce qui est légitime, c'est correct... Je ne sais pas ce que tu vis, mais je le respecte. Ça t'empêche pas d'avoir la réflexion sur toi, ton vécu, les difficultés que t'as eues, pis ce que t'aurais pu faire autrement. »

Il revient au groupe:

« Faut le dire vous êtes des hommes, pratiquement. Vous êtes des hommes jeunes, vous avez encore toute la vie devant vous. Moi je trouve ça génial d'entendre un texte comme ça, de voir quelqu'un qui a pu poser des actions regrettables, mais qui est capable d'en être conscient. Si vous êtes conscient de ça à votre âge, vous avez la vie devant vous-ôtes. J'ai des amis qui vont avoir 40 ans et qui font les mêmes conneries qui faisaient à 15 ans. Pis c'est ça la folie! C'est répéter les mêmes actions en espérant un résultat différent. Ça fait que si vous autres vous êtes capables aujourd'hui de l'écrire... J'ai fait quelque chose, mais si j'avais su j'aurais fait autre chose, ou je ferais autre chose, ben c'est déjà énorme. Bravo! On applaudit l'artiste!!! »

Un deuxième intervenant se dirige vers le micro, William:

« Si j'avais su que la vie ferait autant  
bipolaire  
Si j'avais su que les meilleures journées  
ne durent pas éternellement

Si j'avais su que la nuit nous plonge dans  
la noirceur  
Si j'avais su que l'amour arrive sans  
prévenir

Si j'avais su que les meilleures journées  
ne durent pas éternellement  
Si j'avais su que les moments les plus  
difficiles semblent s'éterniser

Si j'avais su que... savoir est la sœur de  
vouloir....  
Si j'avais su.... »

### Atelier 3

Comme les jeunes avaient eu exceptionnellement six semaines pour préparer des textes en vue du spectacle, plutôt que les deux semaines prévues, la troisième séance a été consacrée à travailler la déclamation des textes au micro. L'artiste voulait en profiter pour travailler leur esprit critique quant au contenu et au contexte de performance. Il leur souligna la chance de pouvoir s'adresser aux décideurs intéressés, à leur écoute, des gens qui tentaient de les comprendre et qui réfléchissaient à eux.

Cet atelier a commencé par la révision des textes que les jeunes comptaient utiliser. Toutefois, seulement deux jeunes, Ben et Daniel étaient préparés. Faby disait avoir perdu ses écrits et Ashton garda son texte pour lui. Christopher a dû retourner à son unité pour récupérer le texte qu'il avait commencé à écrire. Pendant ce temps, Daniel et Ben déclamaient et recevaient l'avis du groupe. Elroy arriva plus tard (école aux adultes). Ben a partagé le texte présenté au spectacle (voir p.114).

L'artiste médiateur leur parla de leur rythme, de leur volume, de leur ton et des accents. Il soulignait les belles métaphores de Daniel. Ce dernier avait deux textes. Il le fit réfléchir au contexte et le questionnait sur son premier texte en lui rappelant que certains thèmes abordés étaient des stéréotypes du rap (drogues, canon, argent), ce qui pourrait être mal interprété par les adultes:

#### Daniel- Premier texte

##### **Refrain:**

Tellement fumé de « bœu » j'ai l'impression de flotter  
Tellement envieux qu'à l'atterrissage plané  
À force de vouloir vivre heureux,  
j'avais l'impression que c'était un rêve  
Je ne veux pas passer une nuit plus qu'à deux  
quand yen a toujours un qui crève

La vie m'attaque pleine fois, attends de  
voir ma réaction  
Maintenant j'suis Momo satisfait la peur  
de mes tentations  
Alors si vous voulez me bloquer l'accès,  
mais j'ai fini par le braquer

Tout ce que je faisais s'est retourné  
contre moi  
Car un peu d'espoir et trop fait  
confiance,  
on a fini par me poignarder dans le dos

Mais t'inquiète pas, j'avais me relever  
le sang encore sur le couteau.  
Allez! Vous pouvez y aller.  
Comme ça je s'aurai, c'est qui les vrais  
et les faux.  
Mon histoire te fascine, tel un film  
d'action.  
Et mon personnage principal vie avec  
ambition  
Et si ça finit mal, je recommencerais le  
tournage  
Avec de meilleurs CAM, de meilleur  
CAM...  
(Initialement canon au lieu de Cam)

J'ai pas assez rappé...  
Tu fais de l'entraînement c'est un don.  
Mais dans les deux cas, ça libère mes  
démons  
Tellement unique, que tu crois... que tu  
crois...  
Que j'suis une malédiction huh!

### **Refrain 2 x**

La famille et les frères c'est qu'ça qui  
compte  
Quand je parle de frère, c'est les  
personnes qui étaient dans ma même  
mère

Tellement proche de gang que je fais un  
« shoot »  
de ceux qui essaient de me faire peur!  
Huh, huh, huh!

La vie qu'on a vécue n'a pas été facile.  
Elle a été posée sur un plateau d'argile,  
Alors que je méritais le plateau de  
platine,  
car ils ne savent pas que mes idées  
valent de l'or  
J'ai hâte de voir le jour qu'ils avoueront  
qu'ils avaient tort

Je préfère rouler sur les millions  
que d'travailler comme une machine  
Vous pouvez si vous voulez naviguer sur  
le même bateau.  
Mais moi je préfère monter ma propre  
team et ma vie je la dessine tellement  
bien qu'on m'prend pour Picasso

Et si mon meilleur gars me « fuck »  
j'finirai ma vie solo.  
Et ouais « fuck », la vie c'est comme une  
course.  
Poursuit, et tu commences à connaître la  
fin du scénario Wow, wow  
**(Il chuchote le refrain en boucle)**  
(Daniel-1<sup>er</sup> texte)

Suite à cette discussion, Daniel opta pour son deuxième texte, « *La partie invisible* » pour le spectacle (voir p.127-128).

L'ensemble de l'atelier a été passé à travailler leurs textes, les intervenants aidaient les jeunes pendant que l'artiste médiateur était occupé. Un duo a été formé (Ben et Ashton). L'artiste médiateur avait apporté des trames musicales (rythmes) à la demande des jeunes. Par contre, les adultes présents ont pu leur refléter qu'il semblait plus difficile de déclamer accompagné de musique, plus difficile que les jeunes avaient anticipé. Une discussion quant aux avantages et aux inconvénients de la musique a eu lieu. Par manque de temps et pour que leurs déclamations soient mieux comprises, la musique a été mise de côté.

La séance a commencé et s'est terminée en déclamation. Ashton avait beaucoup de difficulté à déclamer devant les autres. Il estimait que seulement certaines portions de ses textes étaient prêtes. L'artiste médiateur lui a redonné confiance en son texte en faisant la déclamation de ses mots et en fusionnant les deux parties qu'il avait créées.

Retranscription de l'oral (Les 2 textes d'Ashton, fusionnés et lus par l'artiste médiateur)

**Si j'avais su** que tu faisais juste parler,  
 il y aurait longtemps que tu aurais  
 disparu  
 La vie n'est pas facile  
 j'ai gagné des combats comme la plupart  
 du temps j'en ai aussi perdu  
 j'ai fait des mauvais choix, mes proches  
 ont tous été déçus  
 J'aurais pu continuer de marcher sur la  
 ligne droite...  
 Si j'avais su...

**Si j'avais su....**que durant mon acte,  
 si j'aurais resté, si j'avais tourné l'dos  
 Cela aura évité que j'me fasse « délater »  
 Live, j'suis enfermé, j'dois penser à m'y  
 résilier  
 Malgré la distance, j'supporte mon père  
 et mes proches en train de lutter

Ça m'enseigne que plus jamais j'ferais  
 confiance aussi facilement  
 J'vais devoir me méfier  
 Le 5.0 m'a arrêté, c'est l'heure de grandir,  
 de m'assumer  
 Jusqu'à présent, j'fais mon shift, on finit  
 tous par sortir  
 Un jour j'vais être libéré...  
**Si tu savais... »**

## *Christopher*

### **Si vous le connaissez**

Les perceptions le rendent fou  
Il crie, il répond « boum! »  
Ses pensées erronées le rendent fou  
Attend... il pense qu'il est fou  
Le vase est presque rempli  
La dernière goutte peut faire...  
Boum, ba-da boum!  
La dame explose tout.

*(Voir version finale lue au spectacle p.118)*

L'artiste médiateur réagit en s'exclamant et en l'applaudissant. Intéressant, ton texte est rempli d'onomatopée, mais on ne les entend pas au micro. Le texte est bon, la performance est à travailler. Finalement, les jeunes avaient la mission de répéter leur déclamation seul et en groupe, avant la répétition générale, qui aurait lieu le jour du spectacle le 20 septembre 2016. Il leur remet une feuille d'astuces pour mieux l'interpréter. Il leur suggéra fortement de répéter pour ne pas le regretter une fois sur scène quand la nervosité sera présente. Il souligna qu'il ne pourrait probablement pas avoir des musiques instrumentales, mais de pratiquer les deux possibilités. Certains jeunes, Daniel et Ben se réjouissaient de manquer l'école pour le spectacle. Il leur dit « *Vous allez manquer l'école, mais vous allez apprendre quelque chose. Garder en tête que vous allez être écoutés, mais écouté pour vrai. Par des gens qui s'intéressent à ce que vous avez à dire.* » Il les remercia pour leur confiance.

## BIBLIOGRAPHIE

- Abram, K. M., Teplin, L. A., Charles, D. R., Longworth, S. L., McClelland, G. M. et Dulcan, M. K. (2004). Posttraumatic stress disorder and trauma in youth in juvenile detention. *Archives of General Psychiatry*, 61(4), 403-410.
- Akhtar, S. (2000). Mental Pain and the Cultural Ointment of Poetry. *Int. Journal of Psychoanalysis*, 81, 229-243.
- Allen, J. G., Fonagy, P. et Bateman, A. W. (2008). *Mentalizing in Clinical Practice* (American Psychiatric Publishing). Washington, DC : (s. é.).
- Amabile, T. M. (2012). Componential theory of creativity. *Harvard Business School*, 12(96), 1-10.
- Arbour Masse, O., Waddell, M., Gaudet, S. et Le Duc, K. V. (2018, 9 novembre). Le street rap- Le son de la rue . <https://ici.tou.tv/rad/S01E05>. [Documentaire]. Montréal : Radio-Canada.
- Association des services de réhabilitation sociale du Québec. (2014, janvier). Gangs de rue dossier thématique. Récupéré de <https://asrsq.ca/assets/files/gangs-de-rues.pdf>
- Ayosso Anignikin, Y. J. et Marichez, H. (2010). Écrire, déclamer, inventer : l'expérience d'un groupe thérapeutique de slam pour adolescents. *Enfances & Psy*, 3(48), 85 à 94. doi:10.3917/ep.048.0085
- Bachelor, A. et Joshi, P. (1986). *La méthode phénoménologique de recherche en psychologie* (Les presses de l'Université Laval). Québec et Ottawa :
- Berg, H., Antonsen, P. et Binder, P.-E. (2017). Sincerely speaking: Why do psychotherapists selfdisclose in therapy? – A qualitative hermeneutic phenomenological study. *Nordic Psychology*, 69(3), 143-159. doi: 10.1080/19012276.2016.1198272

- Bernèche, R. et Plante, P. (2009). L'art-thérapie: un espace favorable à la résurgence du potentiel créateur. *Revue québécoise de psychologie*, 30(3), 11-28.
- Bruce, H. E. et Dexter Davis, B. (2000). Slam: Hip-Hop Meets Poetry--A Strategy for Violence Intervention. *The English Journal*, 89(5), 119-127. Récupéré de <http://www.jstor.org/stable/822307>
- Callahan, J. S. et Grantham, T. C. (2012). "Deeper Than Rap": Gifted Males and Their Relationship With Hip Hop Culture. *Gifted Child Today*, 35(3), 197-207. doi: <https://doi.org/10.1177/1076217512444551>
- Carmak, H. J. (2009). Slam This: Understanding Language Choice and Delivery in Argument Using Slam Poetry. *Communication Teacher*, 23(1), 19-22.
- Centre nationale de prévention du crime, (CNPC). (2012). *Aperçu statistique des jeunes à risque et de la délinquance chez les jeunes au Canada*. Ottawa, On : Sécurité publique Canada. Récupéré de <https://www.securitepublique.gc.ca/cnt/rsrscs/pbletns/ststclsnpsht-yth/index-fr.aspx>
- Conchas, G. Q. (2012). *Streetsmart schoolsmart: Urban poverty and the education of adolescent boys*. (Teachers College Press.). New York and London : Columbia University.
- Csikszentmihalyi, M. et Bouffard, L. (2017). Le Point sur le Flow. *Revue québécoise de psychologie*, 38(1). doi: <https://doi.org/10.7202/1040070ar>
- Day, D. M., Wanklyn, S. G. et Yessine, A. K. (2013). A Review of Terminological, Conceptual, and Methodological Issues in the Developmental Risk Factor Literature for Antisocial and Delinquent Behavior. *Child & Youth Care Forum*, 43(1), 97-112. doi: 10.1007/s10566-013-9227-9
- Delorme, J. (2010). *Du huis clos au roman : paroles carcérales et concentrationnaires dans le cadre de la littérature contemporaine (Doctorat en lettres françaises)*. Ottawa.
- Denis, J., Guillemette, F. et Luckerhoff, J. (2019). Introduction: Les approches inductives dans la collecte et l'analyse des données. *Approches inductives*, 6(1), 1-9. doi: <https://doi.org/10.7202/1060042ar>

- Desai, S. R. (2016). From a gangsta to a spoken word poet: The multiple identities of spiritual. *The Urban Review*, 48(5), 799-816. doi: 10.1007/s11256-016-0378-5
- Désilets, J. et Grégoire, P. (2009). Quand la poésie devient happening... Québec français, 155, 79-80.
- Desjardins, S. (2011, 12 avril). Offre de service intégrée en arts et en culture . <http://www.santecom.qc.ca/Bibliothequevirtuelle/Centrejeunessemontreal/9782892182415.pdf>. Montréal : Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire. Récupéré de Bibliothèque du Centre jeunesse de Montréal-Institut universitaire :
- Desjardins, S. et Lauzon, A. (2011, 24 octobre). Une offre de service intégrée en arts et culture visant le secteur de l'hébergement au CJM-IU. <http://fr.slideshare.net/cjm-iu/prsentation-offre-intgre-arts-et-culture>.
- Devlin, A.S., Donovan, S., Nicolov, A., Nold, O., Packard, A. et Zandan, G. (2009). "Impressive?" Credentials, family photographs, and the perception of therapist qualities. *Journal of Environmental Psychology*, 29(4), 503-512. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2009.08.008>
- Dimitriadis, G. (2015). Framing Hip Hop: New Methodologies for New Times. *Urban Education*, 50(1), 31-51. doi: 10.1177/0042085914563185
- Donnenwerth, A. M. (2012). Song communication using rap music in a group setting with at-risk youth. Dans S. Hadley et G. Clancy (dir.) *Dans Therapeutic uses of rap and hip-hop (pp. 275-290)*. New York, NY, US : Routledge/Taylor & Francis Group.
- Duval, C. (2004). Interview par Sabrina Kassa: La double vie de Catherine [L'humanité Hebdo 9 octobre]. Récupéré de: <http://www.humanité.presse.fr>
- Duvernay, A. (2016, octobre 7). *13th* [Criminal Justice Documentary]. Netflix. <https://youtu.be/krfcq5pF8u8>
- Elligan, D. (2000). Rap Therapy: A Culturally Sensitive Approach to Psychotherapy with Young African American Men. *Journal of African American Men*, 5(3), 27-36.

- Elligan, D. (2004). *Rap therapy: A practical guide for communicating with youth and young adults through rap music* (p. xi196). New York, NY : Dafina Books.
- Elligan, D. (2012). Contextualizing rap music as a means of incorporating into psychotherapy. *Therapeutic uses of rap and hip-hop.*, 27-38.
- Epston, D. (2016). Spitting truth from my soul: a case story of rapping, probation and the narrative practice Part II. *Journal of Systemic Therapies*, 34(4), 80-93.
- Emdin, C., Adjapong, E. et Levy, I. (2016). Hip-hop based interventions as pedagogy/therapy in STEM: A model from urban science education. *Journal for Multicultural Education*, 10(3), 307-321. doi: 10.1108/JME-03-2016-0023
- Faber, M. D. (1988). The pleasures of rhyme: a psychoanalytique note. *Int. Rev. Psycho-Analysis*, 15, 375-380.
- Farrington, D. (2006). Childhood Risk Factors and Risk-Focussed Prevention. Dans M. Maguire, R. Morgan et R. Reiner (dir.), *The Oxford Handbook of Criminology* (4e éd., p. 1-61). Oxford : Oxford University Press.
- Farrington, D. P. (2007). Developmental Criminology And Risk-Focussed Prevention. Dans M. Maguire, R. Morgan et R. Reiner (dir.), *The Oxford Handbook of Criminology* (4th éd.). Oxford : Oxford University Press.  
Récupéré de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.123.2030&rep=rep1&type=pdf>
- Frankl, V. (2009). Qu'est-ce que le sens? Dans *Nos raisons de vivre: À l'école du sens à la vie* (InterEditions, p. 49-80). (s. l. : n. é.).
- Frick, P. J. (1998). *Conduct disorders and severe antisocial behavior* (Plenum). New York : (s. é.).
- Frost, C. (2014). Border Disputes: Spoken Word and Its Humble Critics. *Liminalities: A Journal of Performance Studies*, 10(314), 1-20. Récupéré de <http://liminalities.net/10-3/disputes.pdf>

- Gasper, K. A. (2019). Writing ourselves into existence: A spoken word artist's autoethnography of a liberatory hip-hop pedagogy. ProQuest Information & Learning.
- Giorgi, A. (2005). The Phenomenological Movement and Research in the Human Sciences. *Nursing Science Quarterly*, 18(1), 75-82. doi: 10.1177/0894318404272112
- Giorgi, A. (2007). Concerning the Phenomenological Methods of Husserl and Heidegger and their Application in Psychology 1. *Collection du Cirp*, 1, 63-78.
- Giorgi, A. (2009). The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach. (s. l.) : Duquesne University Press.
- Giorgi, A. (2011). IPA and Science: A Response to Jonathan Smith. *Journal of phenomenological psychology*, 42(2), 195-216. doi: 10.1163/156916211X599762
- Giorgi, A. (2012). The Descriptive Phenomenological Psychological Method. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 3-12. doi: 10.1163/156916212X632934
- Gorelick, K. (1989). Rapprochement between the arts and psychotherapies: metaphor the mediator. *The Arts in Psychotherapy*, 16, 149-155.
- Goudreault, D. (2011, 26 avril). Je te suis tu m'es (Slam du Tremplin/CSI).
- Goudreault, D. (2018, 16 mai). Au bout de ta langue. Récupéré de <https://www.youtube.com/watch?v=thqLdahZOkw>
- Goudreault, D., Jeukens, S. et Poule, F. (2013). SLAM: Gains et regain de la poésie? Communication présentée au Communication privée avec GART-CITE, Centre jeunesse Cité des Prairies.
- Gregory, H. (2008). The quiet revolution of poetry slam: the sustainability of cultural capital in the light of changing artistic conventions. *Ethnography and Education*, 3(1), 63-80. doi: 10.1080/17457820801899116

- Gregory, H. (2014). Prospecting with the « Poetry Pioneers »: Youth Poetry Slam and the U.K.'s WordCup. *Liminalities: A Journal of Performance Studies*, 10(314), 1-24. Récupéré de <http://liminalities.net/10-3/wordcup.pdf>
- Guay, J.-P. et Fredette, C. (2010). Le phénomène des gangs et sa mesure. Dans M. Le Blanc et M. Cusson (dir.) Dans *Traité de criminologie empirique* (4e éd., p. 161-191). Les presses de l'Université de Montréal.
- Guay, J.-P., Fredette, C. et Dubois, S. (2014). Définir, classifier et mesurer (Chapitre 1). Dans J.-P. Guay et C. Fredette (dir.) Dans *Le phénomène des gangs de rue: théories, évaluations, interventions*. (p. 17-35). Les presses de l'Université de Montréal.
- Guchereau, M., Jourkiv, O. et Zametkin, A. (2009). Mental Disorders Among Adolescents in Juvenile Detention and Correctional Facilities: Posttraumatic Stress Disorder is Overlooked. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48(3), 340-341.
- Hadley, S. et Yancy, G. (2012). *Therapeutic uses of rap and hip-hop* (Taylor & Francis Group). Routledge. Récupéré de [https://books.google.ca/books?hl=fr&lr=&id=TyKpAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=related:2cgtxyH0NusJ:scholar.google.com/&ots=5MxoWy0Od8&sig=S4ladg2\\_nMTDeYkNUUTeRlGix4U&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.ca/books?hl=fr&lr=&id=TyKpAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=related:2cgtxyH0NusJ:scholar.google.com/&ots=5MxoWy0Od8&sig=S4ladg2_nMTDeYkNUUTeRlGix4U&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Hamel, S. et Alain, M. (2013, janvier). Le phénomène des gangs, ici et ailleurs: mise à jour des connaissances [Rapport de recherche, programme actions concertées]. Montréal : Fonds de la recherche sur la société et la culture Québec.
- Hamel, S., Vézina, M. et Cousineau, M.-M. (2008). Prévenir les gangs de rue en se basant sur la sociologie des organisations : pour sortir des sentiers battus. *Communication et organisation*, 34, 242-262. doi:10.4000/communicationorganisation.669
- Hébert, J., Hamel et Savoie. (1997). « *Jeunesse et gangs de rue (phase I): revue de littérature* ». *Rapport soumis au Service de police de la Communauté urbaine de Montréal*. Montréal : Institut de recherche pour le développement social des jeunes.

- Hogan, S. (2001). *Healing Arts The History of Art Therapy* (Jessica Kingley Publishers). London and Philadelphia.
- Howell, A. C. (2013). Gilberto Q. Conchas and James Diego Vigil: Streetsmart school smart: Urban Poverty and Education of Adolescent Boys. *Journal of Youth Adolescence*, 43, 502-506. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-0069-4>
- Ierardi, F. et Jenkins, N. (2012). Rap composition and improvisation in a short-term juvenile detention facility. Dans S. Hadley et G. Clancy (dir.) *Dans Therapeutic uses of rap and hip-hop*. (p. 253-273). New York, NY, US : Routledge/Taylor & Francis Group.
- Jocson, K. M. (2004). Beyond Borders: Poetry Slicing through Steal Gates and Barbed Wires. *English Journal*, 93(3), 15-16.
- Jocson, K. M. (2006). « Bob Dylan and Hip Hop » Intersecting Literacy Practices in Youth Poetry Communities. *Written Communication*, 23(3), 231-258. doi: 10.1177/0741088306288154
- Jocson, K. M. (2007). Urban youth engaging poetry and creating learning communities. *Teaching city kids: Understanding and appreciating them.*, 157-166.
- Jones, P. (2005). What is art therapy. Dans *The Arts Therapies: A Revolution in Health Care* (Brunner-Routledge, p. 23-32). Hove & New-York : (s. é.).
- Kapitan, L. (2011). *An Introduction to Art Therapy Research* (New York, NY and Hove, East Sussex). (s. l.) : Routledge Taylor & Francis Group.
- Kindlon, D. et Thompson, M. J. (1999). *Raising Cain: Protecting the Emotional Life of Boys*. (Ballantine Books). New York : Random House Publishing group.
- Klein, J.-P. (2012). *L'art-thérapie* (8e éd.). Paris : Presses Universitaires de France, 1997.
- Kobin, C. et Tyson, E. (2006). Thematic analysis of hip-hop music: Can hip-hop in therapy facilitate empathic connections when working with clients in urban settings? *The Arts in Psychotherapy*, 33, 343-356. doi: 10.1016/j.aip.2006.05.001

- Kroll, B. et Taylor, A. (2009). Abus parental de substances : conséquences pour les enfants. Dans Parentalité. Alcool et drogue. Un défi multidisciplinaire (Ed. CHU Ste-Justine, p. 235-259). Montréal : Morissette, P. et Venne, M.
- Larson, R. W. (2000). Toward a Psychology of Positive Youth Development. *American Psychologist*, 55(1), 170-183. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.170>
- Laurier, C. et Morin, C. (2014). La santé mentale des membres de gangs: une brève recension des écrits (Chapitre 11). Dans J-P. Guay et C. Fredette (dir.) Dans *Le phénomène des gangs de rue: théories, évaluations, interventions* (Les Presses de l'Université de Montréal, p. 209-222).
- Lee, H. H. E. (2017). *Imprisoned voices: The rhetorics of community in prison writings*. ProQuest Information & Learning.
- Lemonde, L. (2003). Le taux de placement des jeunes en institution : l'écart entre la Belgique et le Québec. *Criminologie*, 36 (1), 177-198. doi: 10.7202/006559ar
- Lessem, P. (2005). *Self Psychology an introduction* (Jason Aronson). United States : Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Levy, I. (2012). Hip hop and spoken word therapy with urban youth. *Journal of Poetry Therapy*, 25(4), 219-224. doi: 10.1080/08893675.2012.736182
- Levy, I. et Keum, B. T. (2014). Hip-hop emotional exploration in men. *Journal of Poetry Therapy*, 27(4), 217-223. doi: 10.1080/08893675.2014.949528
- Levy, I. P. (2019). Hip-hop and spoken word therapy in urban school counseling. *Professional School Counseling*, 22(1b). doi: 10.1177/2156759X19834436
- Levy, I. P., Cook, A. L. et Emdin, C. (2019). Remixing the school counselor's tool kit: Hip-hop spoken word therapy and YPAR. *Professional School Counseling*, 22(1).
- Loeber, R. (1985). Patterns and Development of Antisocial Child Behavior. *Annals of Child Development*, 2, 77-116.

- Loeber, R., Burke, J. D., Lahey, B., B., Winters, A. et Zera, M. (2000). Oppositional Defiant and Conduct Disorder: A Review of the Past 10 Years, Part I. *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*, 39(12).
- Low, B. E. (2010). The Tale of the Talent Night Rap: Hip-Hop Culture in Schools and the Challenge of Interpretation. *Urban Education*, 45(2), 194-220. doi: 10.1177/0042085908322713
- Lozon, J. et Bensimon, M. (2017). A systematic review on the functions of rap among gangs. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 61(11), 1243-1261. doi: 10.1177/0306624X15618430
- Maddalena, C., J. (2009). The resolution of internal conflict through poetry. *The Arts in Psychotherapy*, 36, 222-230. doi: 10.1016/j.aip.2009.04.001
- Malchiodi, C. A. (2007). What is art therapy. Dans *The art therapy sourcebook 2nd edition* (McGraw-Hill, p. 1-22). New York : (s. é.).
- Mao, Y., Roberts, S., Pagliaro, S. et Csikszentmihalyi, M. (2016). Optimal Experience and Optimal Identity: A Multinational Study of the Associations Between Flow and Social Identity. *Frontiers in Psychology*, 7(67), 1-13.
- Mazza, N. (2017). *Poetry Therapy: Theory and Practice* (Second edition). New York and London : Routledge Taylor & Francis Group.
- Michelot, C. (2015). L'invention de la Créativité. *Phronesis*, 4(2), 54-61. doi: <https://doi.org/10.7202/1033450ar>
- Moon, B. L. (2007a). The Art Therapist as Metaphoretician (Chapter II). Dans C.C. Thomas (Eds.) Dans *The Role of Metaphor in Art Therapy: Theory, Method and Experience* (Charles C Thomas Publisher, p. 16-34). Springfield, Illinois, United States of America
- Moon, B. L. (2007b). Introduction. Dans C.C. Thomas (Eds.) Dans *The Role of Metaphor in Art Therapy: Theory, Method and Experience* (Charles C. Thomas Publisher, p. 3-15). Springfield, Illinois, United States of America :

- Morrow, S. L. (2007). Qualitative Research in Counseling Psychology: Conceptual Foundations. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 209-235. doi: 10.1177/0011000006286990
- Mucchielli, A. (2004). Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. *RECHERCHES QUALITATIVES – Hors-Série*, (1), 7-40.
- Okun, L., Chang, D. F., Kanhai, G., Dunn, J. et Easley, H. (2017). Inverting the power dynamic: The process of first sessions of psychotherapy with therapists of color and non-Latino white patients. *Journal of Counseling Psychology*, 64(4), 443-452.
- Ospina-Kammerer, V. (1999). Poetry Therapy Within a Therapist's Practice Model. *Journal of Poetry Therapy*, 12(3), 169-175.
- Pearce, N. J. et Larson, R. W. (2006). How Teens Become Engaged in Youth Development Programs: The Process of Motivational Change in a Civic Activism Organization. *Applied Developmental Science*, 10(3), 121-131.
- Pecqueux, A. (2004). La violence du rap comme katharsis : vers une interprétation politique. *Volume!*, 3(2), 55-70.
- Perreault, M. (2005). Bandes de jeunes et gangs de rue. Les dérives criminelles d'une quête identitaire. *Globe : revue internationale d'études québécoises*, 8(2), 91-119. <https://doi.org/10.7202/1000911ar>
- Perry, M. (2011). Ressources for Rymes Sites for slam/spoken word/performance poetry. *Internet Ressources*, 72(3), 143-146.
- Petchauer, E. (2009). Framing and Reviewing Hip-Hop Educational Research. *Review of Educational Research*, 79(2), 946-978. <https://doi.org/10.3102/0034654308330967>
- Piquero, A. R., Farrington, D. P., Welsh, B. C., Tremblay, R. et Jennings, W. G. (2009). Effects of early family/parent training programs on antisocial behavior and delinquency. *Journal of Experimental Criminology*, 5(2), 83-120. <https://doi.org/10.1007/s11292-009-9072-x>

- Plante, P. (2005). Élaboration et évaluation par l'approche phénoménologique d'un groupe d'art-thérapie s'adressant à des dyades et ayant pour objectif le renforcement du lien parent-enfant. Université du Québec à Montréal.
- Plante, P. (2015, 23 avril). La phénoménologie descriptive - Présentation du cours PSY 9430 Atelier de recherche qualitative.
- Polkinghorne, D. E. (2005). Language and meaning: Data collection in qualitative research. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 137-145.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.2.137>
- Ponterotto, J. G. (2005). Qualitative research in counseling psychology: A primer on research paradigms and philosophy of science. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 126-136. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.52.2.126>
- Poole, S. (2007). « Slambiguïté »? Youth Culture and the Positioning of « Le Slam » in France. *Modern & Contemporary France*, 15(3), 339-350.  
<https://doi.org/10.1080/09639480701461075>
- Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer et Pires. (1997). La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques. (Gaëtan Morin). Montréal.
- Pritchard, W. H. (1993). *Frost: A Literary Life Reconsidered* (2e édition). États Unis : University of Massachusetts Press.
- Richards, A., Hoskin, N. M., Maddox, R. P. et Cornelius-White, J. H. D. (2019). A qualitative study of group therapy incorporating rap music with incarcerated individuals. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14 (4), 478-491.  
<https://doi.org/10.1080/15401383.2019.1632235>
- Rivera, T. (2013). You Have to Be What You're Talking About. *Performance Research*, 18(2), 114-123. doi: 10.1080/13528165.2013.807175
- Rudd, L. L. (2012). Just Slammin! Adolescents' Construction of Identity Through Performance Poetry. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(8), 682-691.  
<https://doi.org/10.1002/JAAL.00083>

- Sapers, H. (2014). *Rapport annuel du Bureau de l'enquêteur correctionnel 2013-2014* (N° 41e). <https://www.oci-bec.gc.ca/cnt/rpt/annrpt/annrpt20132014-fra.aspx#s2>
- Scarborough, B. et Allen, A.-R. (2014). Writing Workshop Revisited: Confronting Communicative Dilemmas Through Spoken Word Poetry in a High School English Classroom. *Journal of Literacy Research*, 46(4), 475-505. <https://doi.org/10.1177/1086296X15568929>
- Scott, W. C. (2010). Salmming Arkansas Schools! *Teaching Artist Journal*, 8(2), 88-95. <https://doi.org/10.1080/15411791003618688>
- Sécurité publique du Québec. (2016, mai). *Gang de rue* [page Web] Récupéré de <https://www.securitepublique.gouv.qc.ca/police/phenomenes-criminels/gangs-de-rue.html>
- Steiner, H., Garcia, I. et Matthews, Z. (1997). Posttraumatic Stress Disorder in Incarcerated Juvenile Delinquents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(3), 357-365. <https://doi.org/10.1097/00004583-199703000-00014>
- Short, H. (2017). “Big Up West London Crew”: One man’s journey within a community rap/music therapy group. *Music Therapy Perspectives*, 35(2), 151-159.
- Sias, D. R. (2018). Developing an integrative treatment model incorporating rap therapy and selected components of trauma-focused cognitive behavior therapy to reduce recidivism among juvenile delinquents. Mississippi College.
- Silverman, Y. et Bleuer, J. (2014, 5 juin). L’art thérapie comme stratégie d’intervention. Communication présentée au Pratiques émergentes en prévention du suicide, CRISE/UQAM 100, rue Sherbrooke Ouest, Montréal.
- Siomopoulos, G. (1977). Poetry as affective communication. *Psychoanalysis Q.*, 46, 499-513.
- Somers-Willett, S. B. A. (2005). Slam Poetry and the Cultural Politics of Performing Identity. *The Journal of the Midwest Modern Language Association*, 38(1), 51-73. Récupéré de <http://www.jstor.org/stable/30039299>

- Steiner, H., Garcia, I. et Matthews, Z. (1997). Posttraumatic Stress Disorder in Incarcerated Juvenile Delinquents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 36(3), 357-365. doi: 10.1097/00004583-199703000-00014
- Thomas, D. R. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246. doi: 10.1177/1098214005283748
- Titzmann, P. F., Silbereisen, R. K. et Mesch, G. (2014). Minor delinquency and immigration: A longitudinal study among male adolescents. *Developmental Psychology*, 50(1), 271-282. doi: 10.1037/a0032666
- Tompsett, C. J. et Toro, P. A. (2010). Predicting overt and covert antisocial behaviors: parents, peers, and homelessness. *Journal of Community Psychology*, 38(4), 469-485. <https://doi.org/10.1002/jcop.20375>
- Tracy, S. J. (2013). *Qualitative research methods: collecting evidence, crafting analysis, communicating impact*. Chichester, West Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Twidell, T. (2017). 13th : Ava Duvernay 's Stark Exploration of the Mass Incarceration Crisis Facing Black Men. *Tapestries: Interwoven voices of local and global identities*, 6(1, Article 21), 71-73. <http://digitalcommons.mcalester.edu/tapestries/vol6/iss1/21>
- Tyson, E. H. (2003). Rap music in social work practice with African-American and Latino youth: A conceptual model with practical applications. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 8(4), 1-21. [https://doi.org/10.1300/J137v08n04\\_01](https://doi.org/10.1300/J137v08n04_01)
- Tyson, E. H. (2012). Hip-hop healing: Rap music in grief therapy with an African American adolescent male. Dans S. Hadley et G. Clancy (dir.) *Dans Therapeutic uses of rap and hip-hop (pp. 293-305)*. New York, NY, US : Routledge/Taylor & Francis Group.
- Tyson, E. H., Detchkov, K., Eastwood, E., Carver, A. et Sehr, A. (2012). Therapeutically and socially relevant themes in hip-hop music: A comprehensive analysis of a selected sample of songs. *Therapeutic uses of rap*

- and hip-hop. Dans S. Hadley et G. Clancy (dir.) Dans *Therapeutic uses of rap and hip-hop* (pp. 99-114). New York, NY, US : Routledge/Taylor & Francis Group. <https://psycnet.apa.org/record/2011-17746-006>
- Uhlig, S. (2019). Teens r(h)apsody: Rap & Sing Music Therapy for enhancement of emotion regulation in a school setting. VRIJE UNIVERSITEIT.
- Uhlig, S., Dimitriadis, T., Hakvoort, L. et Scherder. (2017). Rap and singing are used by music therapists to enhance emotional self-regulation of youth: Results of a survey of music therapists in the Netherlands. *Arts in Psychotherapy*, 53, 44–54. doi: <https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.12.001>
- Uhlig, S., Jansen, E. et Scherder, E. (2015). Study protocol RapMusicTherapy for emotion regulation in a school setting. *Psychology of Music*, 44(5), 1-14. doi: 10.1177/0305735615608696
- Waite, S. (2015). Put Me in, Coach: The Political Promise of Competitive Composing. *Literacy in Composition Studies (LiCS)*, 3(1), 108-121.
- Washington, A. R. (2018). Integrating Hip-Hop culture and rap music into social justice counseling with Black males. *Journal of Counseling & Development*, 96(1), 97-105. doi: 10.1002/jcad.12181
- Welsh, R. C. (2015). Book Review: Low, B (2011) Slam School: Learning Through Conflict in a Hip-Hop and Spoken Word Classroom. *Urban Education*, 50(4), 505-5011. doi: 10.1177/0042085913492783
- Wertz, F. J. (2005). Phenomenological research methods for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 167-177. doi: 10.1037/0022-0167.52.2.167
- Wheeler, D. et Bascunan, R. (2016). Hip-Hop Evolution . <https://www.youtube.com/watch?v=Rm3J5640jXo>. [Documentaire Musique]. New York : Netflix.
- Yanofsky, D., van Driel, B. et Kass, J. (1999). “Spoken Word” and “Poetry Slams”: the voice of youth today. *European Journal of Intercultural studies*, 10(3), 339-342. doi: 10.1080/0952391990100318